



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL
ECUADOR
SEDE IBARRA**

ÁREA SOCIOHUMANÍSTICA

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

**Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Madre
Laura, de la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas, ciudad de Santo
Domingo, período 2012 – 2013.**

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

AUTOR: Vallejo Aguirre, Martha del Carmen

DIRECTOR: Noboa Pérez, Sonia Patricia, Mg.

CENTRO UNIVERSITARIO SANTO DOMINGO

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR

Magíster

Sonia Patricia Noboa Pérez

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración

Que el presente trabajo de fin de maestría: “Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Madre Laura, de la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas, de la ciudad de Santo Domingo, período 2012 – 2013” realizado por Vallejo Aguirre Martha del Carmen, ha sido orientado y revisado durante su ejecución por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, febrero de 2014

f)

AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo, Vallejo Aguirre Martha del Carmen declaro ser autor (a) del presente trabajo de fin de maestría: Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Madre Laura, de la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas, ciudad de Santo Domingo, período 2012 – 2013, de la Titulación Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo siendo Sonia Patricia Noboa Pérez director (a) del presente trabajo; y eximo a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

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

f

Autor: Vallejo Aguirre Martha del Carmen

Cédula: 170500866-0

DEDICATORIA

A mi familia por el apoyo permanente y desinteresado,

A mis maestros por su inmensa generosidad al compartirme sus conocimientos,

A las y los docentes que con infinita vocación de servicio se esfuerzan para hacernos mejores
personas.

AGRADECIMIENTO

Esta investigación no habría sido posible sin la guía de las y los docentes de la Universidad Técnica Particular de Loja, y sin la predisposición y apoyo del Centro Educativo Madre Laura, de sus autoridades y docentes.

A todos ellos un agradecimiento sentido por contribuir al mejoramiento de la educación y con ello a la transformación de la Patria.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

PORTADA.....	1
APROBACIÓN DEL DIRECTOR.....	II
AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS.....	III
DEDICATORIA.....	IV
AGRADECIMIENTO.....	V
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	VI
RESUMEN.....	1
ABSTRACT.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO.....	5
1.1. Necesidades de formación.....	6
1.1.1. Concepto.....	6
1.1.2. Tipos de necesidades formativas.....	7
1.1.3. Evaluación de las necesidades formativas.....	10
1.1.4. Necesidades formativas del docente.....	11
1.1.5. Modelos de análisis de necesidades.....	11
1.1.5.1. Modelo de Rossett.....	11
1.1.5.2. Modelo de Kaufman.....	12
1.1.5.3. Modelo de D´Hainaut.....	12
1.1.5.4. Modelo de Cox.....	13
1.1.5.5. Modelo deductivo.....	13
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.....	14
1.2.1.2. Metas organizacionales a corto, mediano plazo y largo plazo.....	17
1.2.1.3. Recursos Institucionales para la actividad educativa.....	18

1.2.1.4. Liderazgo educativo (tipos).....	20
1.2.1.5. El bachillerato ecuatoriano (características, demandas de organización, regulación). 21	
1.2.1.6. Reformas educativas (LOEI – Reglamento LOEI – Plan Decenal de Educación).....	24
1.2.2. Análisis de la persona.	28
1.2.2.1. Formación profesional.	28
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	30
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 en educación	32
1.2.2.5. Características de un buen docente.....	33
1.2.2.6. Profesionalización de la enseñanza	34
1.2.2.7. La capacitación en niveles formativos, como parte del desarrollo educativo.....	34
1.2.3. Análisis de la tarea educativa.	35
1.2.3.1. La función del gestor educativo.....	35
1.2.3.2. La función del docente.	36
1.2.3.3. La función del entorno familiar.....	37
1.2.3.4. La función del estudiante.	39
1.2.3.5. Cómo enseñar y cómo aprender.....	39
1.3. Cursos de formación	42
1.3.1. Definición e importancia de la capacitación docente.	42
1.3.2. Ventajas e inconvenientes.....	42
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.	44
CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA.....	45
2.1. Contexto.	46

2.2.	Participantes	51
2.3.	Diseño y métodos de investigación.....	54
2.3.1.	Diseño de la investigación.	54
2.3.2.	Métodos de investigación.	56
2.4.	Técnicas e instrumentos de investigación.....	57
2.4.1.	Técnicas de investigación.	57
2.4.2.	Instrumentos de investigación.....	59
2.5.	Recursos	59
2.5.1.	Talento humano.....	59
2.5.2.	Materiales.....	60
2.5.3.	Económicos.....	60
2.6.	Procedimiento	61
CAPÍTULO 3: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....		63
3.1.	Necesidades formativas	64
3.2.	Análisis de la formación.....	73
3.2.1.	La persona en el contexto formativo.	73
3.2.2.	La organización y la formación.	75
3.2.3.	La tarea educativa.....	77
3.3.	Los cursos de formación.....	80
CAPÍTULO 4: CURSO DE FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN		85
4.1.	Tema del curso.....	86
4.2.	Modalidad de estudios.....	86
4.3.	Objetivos.....	86
4.4.	Dirigido a	86
4.5.	Descripción	86
4.5.1.	Contenidos del curso.....	86
4.5.2.	Currículum vitae del tutor que dictará el curso.....	91

4.5.3. Metodología.....	91
4.5.4. Evaluación.....	95
4.5.5. Duración del curso	96
4.5.6. Costos.....	97
4.5.7. Certificación.....	98
4.5.8. Bibliografía.....	98
CONCLUSIONES	100
RECOMENDACIONES.....	102
BIBLIOGRAFÍA.....	105
ANEXOS.....	108
ANEXO 1: Petición de autorización a la Rectora del Centro Educativo Madre Laura.....	108
ANEXO 2: Correo Electrónico, 16 de enero de 2013, autorización del Equipo de Planificación de la UTPL para continuar con el trabajo.....	109
ANEXO 3: Nómina del Personal Docente 2012 – 2013 Colegio Particular Madre Laura	110
ANEXO 4: Cuestionarios de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato.....	111
ANEXO 5: A. Matriz de Resultados (Cuantitativo).....	115
ANEXO 6: B. Matriz de Resultados (Cualitativo).....	116
ANEXO 7: Registro Fotográfico.....	119
Personal Administrativo (Rectora recibiendo de la Investigadora la solicitud de autorización para la ejecución de la investigación).....	119
Docentes respondiendo el Cuestionario para detección de Necesidades de Formación	120
ANEXO 8: CURRICULUM VITAE: Martha Vallejo, Tutora Curso de Formación.....	1213

RESUMEN

Esta investigación reconoce la importancia de la formación docente como mecanismo para mejorar la calidad en la educación y la problemática derivada de su carencia. Su objetivo es: analizar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato de las instituciones educativas del país, en el período académico 2012 – 2013.

Mediante la metodología “investigación – acción” que incluyó revisión bibliográfica, aplicación de un cuestionario previamente validado a 15 docentes del Bachillerato del Colegio Madre Laura de Santo Domingo, y el análisis - cualitativo y cuantitativo - de la información recabada, se identificaron pistas sobre las necesidades de formación en relación con la práctica pedagógica, la cultura organizacional, la tarea docente y el desarrollo personal de los investigados.

Concluimos en la existencia de gran interés y compromiso de los docentes para participar en procesos formativos, estando dispuestos incluso a financiar su formación y ocupar sus días de descanso; la necesidad de mejorar la comunicación docentes - directivos, y la demanda de formación sobre planificación y proyectos. Así, si bien existen necesidades formativas también existen las condiciones personales e institucionales para enfrentarlas.

PALABRAS CLAVES: NECESIDADES, FORMACIÓN, DOCENTES, BACHILLERATO, PLANIFICACIÓN, PROYECTOS.

ABSTRACT

This research recognizes the importance of Teacher Training as a means to improve education quality and the problems arising from the lack thereof. Its goal is: to analyze teacher's training needs on secondary educational institutions of the country in the academic period 2012 - 2013.

Through the use of "research - action" methodology that included, a review of literature, a previously validated test applied to 15 teachers from Colegio Madre Laura in Santo Domingo, and qualitative and quantitative - analysis - of the information gathered, data regarding Teacher's Training needs were identified in relation to teaching practice, organizational culture, the teaching task and personal development of surveyed teachers.

We concluded on the existence of great teacher's interest and commitment to participate in training processes, they are even being willing to finance their training and take their days off for it, the need to improve communication between teachers and educational managers, and training demand about planning and projects. Thus, while there are training needs; there are also conditions in the staff and the institution that need to be addressed.

KEYWORDS: NEEDS, TRAINING, TEACHERS, SECONDARY EDUCATION, PLANNING, PROJECTS.

INTRODUCCIÓN

La Constitución Ecuatoriana reconoce a la educación como un derecho ciudadano cuyo acceso universal debe garantizar el Estado, y establece que la educación ecuatoriana se centrará en el ser humano y será de alta calidad (Constitución del Ecuador, 2008), por lo que resulta necesario determinar si las y los docentes poseen las competencias para enfrentar un ámbito educativo con nuevas características, dimensiones y demandas.

El presente trabajo presenta los resultados de la investigación para “Analizar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato de las instituciones educativas del país, en el periodo académico 2012 – 2013” que se llevó a cabo en el Colegio Madre Laura de Santo Domingo.

El primer capítulo presenta el marco teórico sobre necesidades de formación, los mecanismos y modelos para la evaluación de las mismas; los ámbitos (análisis organizacional, análisis de la persona y análisis de la tarea educativa) a tener en cuenta en el proceso de análisis, además de algunos elementos (definición, ventajas e importancia) sobre los cursos de formación. En el capítulo dos se detalla la metodología utilizada para la ejecución de la investigación: el contexto de aplicación, los participantes, las técnicas e instrumentos, los recursos utilizados y el procedimiento llevado a cabo. En el tercer capítulo se presentan y discuten los resultados encontrados. El capítulo cuatro se refiere al diseño del curso de formación sobre “planificación y proyectos” planteado en respuesta a las necesidades identificadas entre los docentes del Bachillerato del Colegio Madre Laura.

Mediante un proceso de 3 fases: investigación (elaboración del marco teórico y recolección de datos), la tabulación de los datos obtenidos tras la aplicación del cuestionario a las y los 15 docentes del Bachillerato del Colegio Madre Laura, y la interpretación de los mismos, se cumplió con los objetivos específicos de la investigación:

- a. Fundamentar teóricamente, lo relacionado con las necesidades de formación del docente de bachillerato.
- b. Diagnosticar y evaluar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato.

c. Diseñar un curso de formación para los docentes de bachillerato de la institución investigada.

El “Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato de instituciones educativas del Ecuador”, sería el primero de su tipo en la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas, y no registra similares en la Dirección Nacional de Investigación Educativa ni en los Catálogos de Investigación en Educación del Ministerio de Educación (OEA), lo más cercano parecería ser el Sistema Nacional de Evaluación y Rendición de Cuentas, que implementó el Ministerio de Educación por Acuerdo Ministerial 025 del 26 de enero de 2009, cuya finalidad es evaluar cuatro componentes: la gestión del Ministerio y sus dependencias, el desempeño de los docentes, el desempeño de los estudiantes y el currículo nacional. Este sistema parecería servir como elemento de diagnóstico de las necesidades de formación de las y los docentes e insumo para la ejecución del “Sistema Integral de Desarrollo Profesional para Educadores” –SÍPROFE, un programa de formación permanente para docentes en Ecuador. (Ministerio de Educación , 2013)

De ahí la importancia del presente trabajo pues se constituye en una investigación sin antecedentes similares en la provincia y el país. Su condición de investigación – acción, involucra a las y los docentes como principales actores en la determinación de sus necesidades de formación la hace aún más interesante pues da al Colegio Madre Laura, donde se aplicó la investigación, la posibilidad de contar con información sobre las necesidades de formación de sus docentes al tiempo que le propone un proceso formativo que contribuya a disminuir las necesidades identificadas. A las y los estudiantes la oportunidad de contar con docentes más y mejor formados para atender sus demandas y necesidades. En nuestro caso personal, la investigación permite desarrollar habilidades y destrezas que acompañadas de los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos durante la formación de maestría, amplían las posibilidades de incidir realmente en la transformación del ámbito educativo de nuestro país.

Como cualquier documento de este tipo, el presente informe está abierto siempre al análisis concienzudo y crítico de quienes puedan acceder a él y revisarlo.

CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO

1.1. Necesidades de formación

1.1.1. Concepto.

En un sentido muy amplio las necesidades de formación se definen como un “requerimiento formativo derivado del análisis de la práctica y de la detección de problemas específicos en el desarrollo de ésta.” (Reyes, 2011)

Inicialmente el análisis de necesidades de formación estuvo asociado a las necesidades y características de las y los estudiantes, solo para 1970 el enfoque trascendió a las necesidades formativas de los docentes (Reyes, 2011) como un mecanismo para disminuir los desajustes entre la planificación y los logros en el ámbito educativo.

En ese contexto, las necesidades de formación o necesidades formativas hacen referencia:

... al desfase o diferencia entre las destrezas, conocimientos y actitudes existentes en la forma de desempeñar un puesto de trabajo y las destrezas, conocimientos y actitudes que se deberían tener para mejorar la calidad del servicio, cumplir los objetivos de la organización... (Instituto Nacional de la Administración Pública, 2002:10)

Entonces las necesidades formativas se asocian con carencias, desfases, ausencias y déficits entre lo que se demanda del docente y lo que éste posee; entre los resultados observados y los deseados en su ejercicio profesional y el ámbito educativo en general. Al tiempo que se pueden constituir, como plantea Reyes, en puentes hacia las mejoras tras su identificación y posterior implementación de un plan de formación. (Reyes, 2011)

El gráfico a continuación demuestra las diversas acepciones y concepciones acerca de las necesidades formativa:

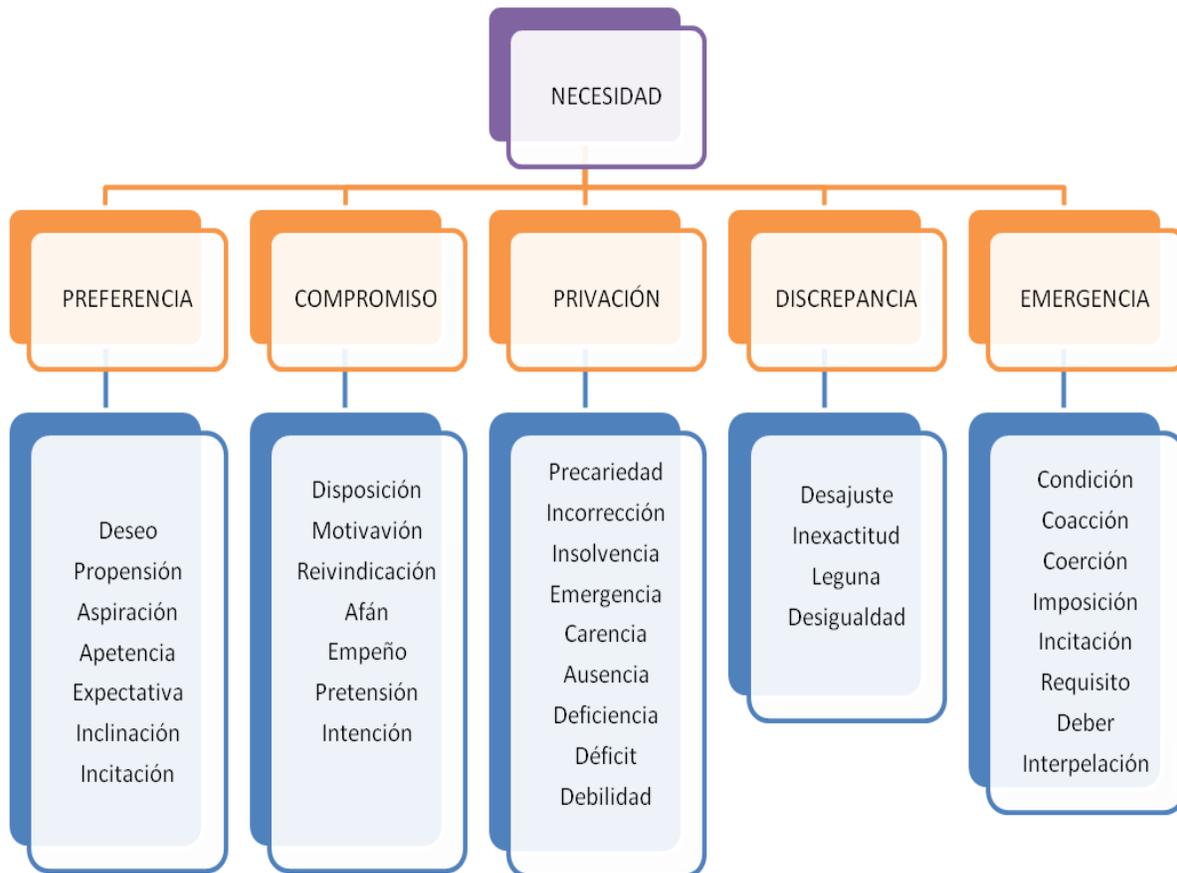


FIGURA 1: CONCEPCIONES DE LAS NECESIDADES FORMATIVAS
Fuente: Reyes, 2011

1.1.2. Tipos de necesidades formativas.

Resulta vital tener en cuenta que las necesidades formativas no son las mismas en todos los casos, pues están directamente relacionadas con el contexto donde se desarrolla el ejercicio profesional y con el profesional en sí mismo.

Entre los tipos de necesidades formativas más comunes se identifican:

- a. Necesidades de Formación Técnica: Hacen referencia a los conocimientos teóricos y técnicos que debe tener el docente para su ejercicio profesional. Según

la Investigación "Competencias Profesionales Docentes y Detección de Necesidades de Formación":

En cada puesto de trabajo de una organización, la persona que lo ocupa debe desempeñar funciones que requieren el dominio de unas competencias profesionales que, en ocasiones, no han sido conseguidas con la formación inicial, o, en otros casos, los procesos de cambio exigen la actualización y reciclaje de la formación inicial para que el desempeño de dichas funciones sea el mejor posible y la consecución de los objetivos institucionales no se vea dificultada. (Zaragoza, 2007:15)

La formación técnica está orientada a eliminar la brecha entre los conocimientos teórico – técnicos que los docentes manejan y los que deberían manejar para ejercer la actividad educativa.

- b. Necesidades de Formación Pluridisciplinar: Los cambios que se producen en el marco de una sociedad cada vez más global requieren de los docentes la capacidad para adaptarse, responder preguntas y resolver problemas de ámbitos cada vez más generales y que superan lo técnico: valores, ética, etc.

En concordancia con aquello, los docentes presentan cada vez mayores requerimientos de formación sobre herramientas y mecanismos para enfrentarse a este nuevo modelo de sociedad, por ejemplo el uso y aprovechamiento de tecnologías de la información y comunicación -TICs-, mismo que en países como el nuestro es aún limitado entre los adultos, pese a las ventajas que puede brindar en el aula y fuera de ella, ya lo determina la investigación Competencias Profesionales Docentes y Detección de Necesidades de Formación:

Las tecnologías de la información y la comunicación se han convertido en el lápiz, la pizarra, el diccionario, la enciclopedia, e incluso la biblioteca del siglo XXI. El profesorado tendrá que saber utilizar las tecnologías, liderar su

utilización por sus alumnos y asumir que el conocimiento ya no reside únicamente en el profesor, y que sus alumnos pueden, en un momento concreto, disponer sobre un tema de más información que el propio profesor. (Zaragoza, 2007:10)

Al uso y aprovechamiento de las TICs se suman otras áreas: ambiente, cultura, patrimonio, deporte, sexualidad, así como sus cualidades, actitudes y aptitudes, que son aspectos por los que también se evalúa a los maestros actualmente: “Así pues, los profesores serán evaluados no solo por los niveles cognoscitivos y las habilidades técnicas, sino también, por sus cualidades personales, en el desempeño de su función docente.” (Pérez, 1999:4)

- c. Necesidades de Formación en el Marco Normativo Vigente: El ejercicio de la docencia no se encuentra aislado de los deberes y derechos ciudadanos, de ahí que otro ámbito de necesidades formativas tenga que ver con el marco normativo vigente, no solo en lo que se refiere al ámbito educativo. En el caso específico del Ecuador, a partir del gobierno de Rafael Correa, son varias las modificaciones y reformas del marco normativo, mismas que arrancaron con el cambio constitucional en 2008 para luego afectar a las leyes de menor jerarquía. Así por ejemplo: la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su Reglamento correspondiente, la Ley de Participación Ciudadana y Control Social, etc.
- d. Necesidades de Formación en la Filosofía y Planificación Institucionales: se refieren a las necesidades de formación correspondientes a la planificación y las demandas institucionales. El conocimiento de la filosofía institucional así como de la planificación brindará al docente luces respecto a qué y cómo se pretende la enseñanza en su institución, los objetivos que se quieren alcanzar, los medios para lograrlo y los mecanismos para medir el cumplimiento, con lo que se convierte en una posibilidad de evaluación permanente.

A continuación se presenta una tabla tomada del texto “Diagnóstico de Necesidades de Formación” (2011) de Manuel Reyes de la Universidad de Huelva, en la que se resumen las clasificaciones que, sobre tipos de necesidades, hacen cinco autores:

TABLA 1: RESUMEN DE LOS TIPOS DE NECESIDADES FORMATIVAS SEGÚN DIVERSOS AUTORES

AUTORES	TIPOS DE NECESIDADES
D'Hainaut (1979)	De las personas, del sistema; particulares, colectivas; conscientes, inconscientes; actuales, potenciales; según el ámbito de vida.
Hewton (1988)	Del alumnado, del currículum, del profesorado, del centro docente como organización.
Bradshaw (1972)	Normativa, sentida, expresada o demandada, comparativa, prospectiva.
Moroney (1977)	Normativa, percibida, expresada, relativa.
Colen (1995)	Del sistema, del profesorado

Fuente: Reyes, 2011: 14

1.1.3. Evaluación de las necesidades formativas.

La evaluación de las necesidades formativas es el proceso sistemático que se desarrolla con el fin de identificar y priorizar las necesidades formativas, tomar decisiones para actuaciones futuras y localizar recursos para su financiamiento. Reyes (2011) plantea que es el proceso por el que se conocen los requerimientos formativos que una persona o un colectivo en relación con el desarrollo adecuado de su actividad profesional. De ahí que para su ejecución se deben fijar previamente las competencias profesionales ideales.

La evaluación de las necesidades formativas de los docentes es “el paso previo e imprescindible a determinar las acciones formativas adecuadas para que el profesorado adquiera las competencias profesionales necesarias, o perfeccione aquellas susceptibles de mejora.” (Zaragoza, 2007:15) dejando en claro que sin un diagnóstico de necesidades se corre el riesgo de que los programas de formación resulten inútiles y por tanto se pierdan recursos y oportunidades.

De lo dicho, la evaluación de necesidades formativas es un proceso, no una tarea aislada, debe planificarse para obtener el tipo y alcance de información que permita valorar las necesidades formativas detectadas y en función de aquello orientar acciones preventivas, de remediación o desarrollo.

1.1.4. Necesidades formativas del docente.

Con el cambio de roles y funciones del docente sus necesidades formativas también se modifican, no solamente debe ser un “conocedor de la ciencia, un experto en técnicas y un investigador, sino que ha de ser guía y supervisor de la formación científica del estudiante” (Lázaro, nd.: 20) para lo cual debe tener aptitudes y habilidades de comunicación, motivación, manejo de grupos, liderazgo, etc. En ese marco las necesidades formativas de los docentes transitan entre lo teórico / técnico y los nuevos roles que debe asumir, por ejemplo el manejo de tecnologías de información y comunicación (TIC´s).

Para el caso que nos ocupa, en el universo de investigación se presentan como principales necesidades formativas, a partir de la pregunta “¿en qué le gustaría capacitarse?” las siguientes:

- Pedagogía Educativa
- Teorías del Aprendizaje
- Métodos y recursos didácticos
- Diseño y Planificación Curricular
- Evaluación del aprendizaje
- Formación en temas de especialidad
- Nuevas tecnologías aplicadas a la educación

Con lo cual se ratifica que al interés en la actualización y/o fortalecimiento de conocimientos teóricos se suman requerimientos de formación en temas metodológicos y técnicos, así como el manejo de las nuevas tecnologías.

1.1.5. Modelos de análisis de necesidades.

1.1.5.1. Modelo de Rossett.

El Modelo de Allison Rossett plantea como elemento fundamental del análisis o “detección de necesidades” la información que permita determinar cuáles son los problemas que se producen al interior de las organizaciones y con ello definir dos escenarios: el actual y el

deseado. Las necesidades están en la distancia entre lo que existe y lo que se pretende. El modelo permite delinear las acciones para llegar al escenario deseado.

En el marco de la presente investigación, la determinación de las necesidades formativas permitirá el establecimiento de un proceso formativo que brinde a las y los docentes la formación que requieren para garantizar su desempeño.

1.1.5.2. Modelo de Kaufman.

Para Roger Kaufman la identificación de necesidades permite establecer objetivos y metas alcanzables y pertinentes a la organización ya que es “una recopilación de diferencias entre “lo que es” y “lo que debería ser”, diferencia en la que se originan los problemas, de acuerdo con un orden prioritario” (Kaufman, 1987 en Pérez M. P., 1991: 28)

Son 3 los elementos fundamentales del modelo de Kaufman: (Gómez, 2006:44)

1. Participantes en la planificación: ejecutores (los que hacen y/o entregan el producto o servicio), receptores (reciben el producto / servicio) y sociedad.
2. Discrepancia entre lo que es y lo que debería ser en lo que se refiere a: entradas, procesos, salidas, resultados finales.
3. Priorización de necesidades.

Según el modelo, la determinación correcta de necesidades está dada por la presencia de los participantes adecuados y la definición acertada de los resultados que se esperan así como los medios (recursos y procesos) que se requieren para alcanzarlos.

1.1.5.3. Modelo de D´Hainaut.

D´Hainaut concibe una clasificación de necesidades tomando en cuenta 5 dimensiones:

1. *Necesidades de las personas (carácter individual) frente a necesidades de los sistemas (carácter sistémico).*
2. *Necesidades particulares frente a necesidades colectivas.*
3. *Necesidades conscientes frente a necesidades inconscientes.*
4. *Necesidades actuales frente a necesidades potenciales.*

5. *Necesidades según el sector en que se manifiestan.*

D'Hainaut (1979) en (Reyes, 2011) 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 o varias ya que su clasificación es multidimensional por lo que las necesidades pueden surgir simultáneamente. Así, las necesidades se analizan en diferentes contextos, tiempos y espacios, por lo que las posibilidades de solución tienen un horizonte más amplio a cubrir.

1.1.5.4. Modelo de Cox.

Plantea un modelo de análisis de necesidades especialmente aplicado a la problemática comunitaria, establece para ello una guía que tiene como elementos fundamentales: (Gómez, 2006: 45)

1. La Institución
2. El profesional contratado para intervenir en el problema y encargado de resolverlo.
3. Los problemas percibidos por el profesional y los implicados (personas a quienes afecta el problema).
4. Contexto social donde se sitúa el problema.
5. Características de los implicados.
6. Formulación y priorización de metas.
7. Estrategias a utilizar
8. Tácticas para lograr las estrategias
9. Evaluación
10. Modificación, finalización o transferencia de la acción

1.1.5.5. Modelo deductivo.

Kaufman estableció una clasificación de los modelos para la detección de necesidades formativas en la que se encuentran los modelos: inductivo, clásico y deductivo. Dicha clasificación está dada por “el punto de partida para la determinación de las metas y los objetivos, así como los procedimientos utilizados en el proceso.” (Kaufman, 2004 en Escamilla, 2006: 249)

Según Kaufman (1988), en el modelo deductivo aplicado a la educación:

“el punto de partida son las metas propuestas para la educación; pueden ser los objetivos propuestos para una etapa del sistema educativo, o de un ciclo. A partir de este material inicial, se determinan indicadores de los resultados previstos en términos de comportamiento, y se trazan los procesos para lograr esos comportamientos indicadores de las metas propuestas” (Estebaranz, 1994: 273)

1.2. Análisis de las necesidades de formación

1.2.1. Análisis organizacional.

Hace referencia al análisis de la institución, el marco normativo que incide en ella y el enfoque que le da a la actividad educativa que realiza.

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

La Constitución ecuatoriana establece en su artículo 26, sección quinta, que la educación es un derecho de las personas y un deber del Estado. (Constitución del Ecuador, 2008)

En su artículo 28 plantea:

La educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia,

movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente.

Es derecho de toda persona y comunidad interactuar entre culturas y participar en una sociedad que aprende. El Estado promoverá el diálogo intercultural en sus múltiples dimensiones.

El aprendizaje se desarrollará de forma escolarizada y no escolarizada. La educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive. (Constitución del Ecuador, 2008)

En ese marco el país asume constitucionalmente la educación como un ámbito que debe satisfacer intereses colectivos, rompiendo con la mirada mercantilista de la misma. Plantea el deber del Estado para garantizar el acceso universal y la permanencia, elemento fundamental en el caso de la educación pública en la que por mucho tiempo las estadísticas de deserción y repetición de años fueron alarmantes. Además, reconoce que el aprendizaje se da en el ámbito escolar y no escolar, lo cual implica una demanda superior para las y los docentes a fin de enfocar su acción a la integralidad. Finalmente determina la gratuidad de la educación hasta el nivel superior, lo cual sin duda se corresponde con el propósito del país de alcanzar el Buen Vivir, a través de varias estrategias.

Bajo el capítulo IX, titulado Responsabilidades, en su artículo 83, numeral 16, la Constitución establece la corresponsabilidad, de padres, madres e hijos, en la educación: “Asistir, alimentar, educar y cuidar a las hijas e hijos. Este deber es corresponsabilidad de madres y padres en igual proporción, y corresponderá también a las hijas e hijos cuando las madres y padres lo necesiten.” (Constitución del Ecuador, 2008) Lo cual concuerda con una mirada integral del ser humano (docente y estudiante) y del propósito de la educación como ámbito de formación y no solamente de transmisión de información.

En lo que corresponde a las competencias y el nivel de responsabilidad la Constitución y el Código Orgánico de Organización Territorial, Autonomía y Descentralización – COOTAD -, determinan niveles de gobierno, entre ellos los Gobiernos Autónomos

Descentralizados – GAD´S, en función de la división territorial, artículo 242: regiones, provincias, cantones y parroquias rurales, además de los regímenes especiales (Constitución del Ecuador, 2008), y define atribuciones y competencias para cada uno de ellos.

En ese marco, el artículo 261 de la Constitución (2008) determina que la política sobre educación es una competencia exclusiva del Estado central, y en su artículo 264 señala que la planificación, construcción y mantenimiento de la infraestructura física y los equipamientos de educación, además de otros, será una competencia exclusiva de los gobiernos municipales.

En lo que corresponde al financiamiento, la Constitución determina que la educación puede tener preasignaciones presupuestarias (art. 298) y que la educación pública es gratuita (art. 348) siendo responsabilidad del Estado garantizar su financiamiento. Asimismo, se establece que se financiará la educación especial y la posibilidad de financiar la educación fiscomisional, artesanal y comunitaria. En su artículo 326, establece la prohibición de paralizar los servicios de educación. (Constitución del Ecuador, 2008)

Según establece la Constitución el ámbito educación forma parte del Sistema Nacional de Inclusión y Equidad Social (Constitución del Ecuador, 2008), a través del Sistema Nacional de Educación, que está regido por el Ministerio de Educación lo que permite aglutinar los actores, instituciones y políticas del ámbito educativo, con lo cual los esfuerzos pueden ser más eficientes y efectivos en torno a mejorar la calidad de la educación.

Además, la Constitución ecuatoriana determina como responsabilidad del Estado: “Garantizar la participación activa de estudiantes, familias y docentes en los procesos educativos.” (Constitución del Ecuador, 2008) y en su artículo 349 determina entre las garantías para el personal docente la “actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico” (Constitución del Ecuador, 2008).

De esa manera la educación en Ecuador, se constituye en un elemento fundamental para el desarrollo del país; la Constitución determina los caminos, actores y mecanismos para

garantizar que la ciudadanía pueda ejercer su derecho a la misma y que el Estado se responsabilice de tan importante ámbito.

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

El Colegio Madre Laura tiene su origen en la Escuela católica del mismo nombre, de la Comunidad de Misioneras Lauritas, quienes inician su labor educativa en Santo Domingo de los Colorados en mayo de 1951. Actualmente el Centro Educativo Madre Laura es una institución mixta, con 1313 alumnos en total y una planta docente de 60 personas.

Los objetivos y metas institucionales:

Objetivos:

- Incentivar al personal docente y administrativo a capacitarse y superarse para emprender un camino de cambios, donde la mayor presión es la competencia y conlleva a ejecutar el proyecto educativo innovador, que responda a las necesidades de los estudiantes, de la comunidad y padres de familia.
- Incorporar programas de capacitación e investigación, incentivar a la lectura para alcanzar una excelente vinculación entre docencia e investigación.
- Impulsar y dar a conocer la planificación estratégica diseñando programas de extensión para vincular a la institución educativa con el medio externo y poder formar parte del sector productivo.

Metas:

- Capacitar al personal directivo, docente y administrativo para fortalecer y actualizar la imagen de la institución.
- Elevar el nivel Académico.
- Realizar cursos de investigación, entrar en un programa de lectura con los docentes.
- Participar en demostraciones de ciencia y tecnología.
- Conseguir la implementación necesaria para los laboratorios, biblioteca y audiovisuales.

1.2.1.3. Recursos Institucionales para la actividad educativa.

El ejercicio de la actividad educativa supone contar con recursos mínimos para el cumplimiento de los objetivos del proceso educativo, como los más importantes se plantean:

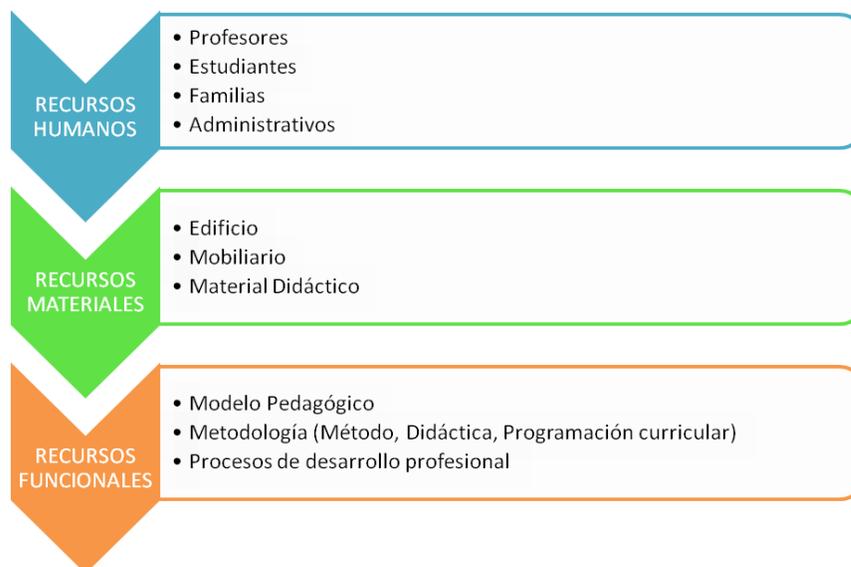


FIGURA 2: RECURSOS INSTITUCIONALES PARA LA ACTIVIDAD EDUCATIVA

Los Recursos Humanos son las personas vinculadas al hecho educativo, quienes laboran en la institución, las familias, los estudiantes, y colaboradores eventuales.

El Centro Educativo Madre Laura cuenta con una planta de personal de 60 personas - 44 docentes y 16 administrativos; 1313 estudiantes – hombres y mujeres – distribuidos entre jardín, escuela y colegio.

Los recursos materiales se componen de edificio, mobiliario y material didáctico.

El plantel dispone de una infraestructura física pedagógica con 30 aulas de clase (54 m², cemento armado enlucido y piso de baldosa) 2 laboratorios de computación, 1 biblioteca, 1 laboratorio de física- química, 1 laboratorio de Ciencias Naturales, 1 sala de profesores, 2 aulas especiales, 1 salón de audiovisuales. Dirección, Rectorado, Vicerrectorado, Inspección, Secretaría, Colecturía, Departamento de Orientación Vocacional, Inspección

General y Sala de Profesores. Una capilla y área de recreación, un patio cívico, una cancha de uso múltiple y coliseo cubierto.

Todas las aulas de clase cuentan con el mismo mobiliario: 45 pupitres metálicos, individuales, 1 escritorio y silla para el profesor, 1 pizarrón de vinil, instalaciones eléctricas para la iluminación nocturna. Los laboratorios, biblioteca, oficinas y los salones se encuentran amoblados de acuerdo a su objetivo y función específica. Al igual que las aulas cuentan con pizarrón de vinil e instalaciones eléctricas para iluminación nocturna.

Como material didáctico todas las aulas de clase cuentan con un conjunto de láminas en formato A1 sobre los principales aspectos a tratar por cada una de las materias correspondientes al año de estudio.

Entre los recursos funcionales se encuentra el modelo pedagógico, la metodología y los procesos de desarrollo profesional.

El Centro Educativo Madre Laura trabaja con el modelo pedagógico CONSTRUCTIVISTA que promueve la formación (construcción) del individuo a partir de factores como el ambiente y sus propias disposiciones internas (Centro Educativo Madre Laura, 2012)

La metodología constituida por *método* (promueve la autonomía, autogestión, identidad y calidad educativa), busca que el proyecto educativo cubra las dimensiones biológicas, psicosociales, religiosas y trascendentes, para lograr el desarrollo pleno del ser humano) *didáctica* (fundamentada en el “amor”, capacidad de escucha y reconocimiento positivo del otro) y el *programa curricular* que responde a lo establecido por el Ministerio de Educación y abarca contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales.

El cronograma de la institución determina dos momentos anuales para la formación y desarrollo profesional, y si bien éstos parecerían ser insuficientes, las autoridades reconocen lo indispensables que resultan para garantizar una educación basada en valores (Centro Educativo Madre Laura, 2012: 30)

1.2.1.4. Liderazgo educativo (tipos).

Si bien existen múltiples definiciones de liderazgo, se asumirá para el presente trabajo la que se presenta en el artículo: UN GENUINO ESTILO DE LIDERAZGO EDUCATIVO: ¿UNA REALIDAD O UNA FICCIÓN INSTITUCIONAL?: “arte de influir sobre las personas positivamente para que trabajen con entusiasmo en la consecución de objetivos en pro del bien común...” (Semprún-Perich & Fuenmayor-Romero, 2007: 351)

El liderazgo educativo o pedagógico se constituye en elemento fundamental para la consecución de los objetivos institucionales y del proceso educativo, a través de las capacidades orientadoras y de persuasión del líder. Debe tener en cuenta a todos los miembros de la comunidad educativa a fin de incorporarlos en el proceso de cambio.

Ello demanda del líder el desarrollo de actitudes y valores que sean dignos de admirar e imitar: escucha, empatía, conciencia, persuasión, definición, previsión, administración, crecimiento, investigación y sentido de comunidad. Asimismo el desarrollo de aspectos técnicos para el ejercicio de su profesión: dominio de la pedagogía, adquisición permanente de nuevos conocimientos, identificación de necesidades, etc.

Si bien existen distintos tipos de liderazgo en función del autor revisado, se asumirá, para el presente trabajo, la clasificación que reconoce la existencia de 3 tipos de liderazgo educativo, misma que se cita en la Tesis de Grado de Luciano Bonilla Urbina (Bonilla, 2012: 25)

- 1. Jerárquico:** Referido al modelo tradicional de enseñanza, se caracteriza por la relación de arriba hacia abajo, la eficiencia y el control, descartando la participación. La principal autoridad (director – rector) concentra la ejecución de tareas.
- 2. De transformación:** Se trabaja en conjunto para lograr beneficios de corto y largo plazo, la mayoría de las decisiones se toman individualmente o por un

pequeño grupo. Promueve la reflexión intelectual, la motivación por valores y una visión compartida de la causa colectiva, lo cual unifica y convoca.

3. **De facilitación:** Utiliza estrategias similares al liderazgo de transformación, trabaja en lo que se refiere a todo el proceso de gestión, la preparación para enfrentar el futuro, y la promoción de ideas colectivas.

Por otro lado, autores como Richard D. Semprún Perich y Johanna C. Fuenmayor Romero plantean la existencia de un nuevo tipo de líder al que denominan “Líder Híbrido del Siglo XXI”, resultado de una mezcla de las fortalezas de los distintos tipos de liderazgo: Democrático, Referencial, Pedagógico, Educacional, etc.

El reconocimiento de un tipo de liderazgo que combina las bondades de la clasificación anterior resulta fundamental toda vez que en el caso de la institución investigada se evidencia la aplicación combinada de tipos de liderazgo en función de los requerimientos y demandas de la gestión educativa y las particularidades de los miembros que constituyen la comunidad.

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

El bachillerato es uno de los niveles de educación que la Constitución vigente reconoce como un derecho. (Constitución del Ecuador, 2008). Según se establece en la Ley Orgánica de Educación Intercultural – LOEI – el bachillerato ecuatoriano es parte de la estructura del “Sistema Nacional de Educación” y se constituye en el nivel intermedio del sistema educativo ecuatoriano, entre la educación básica y la superior.

La LOEI en su artículo 43 establece:

El bachillerato general unificado comprende tres años de educación obligatoria a continuación de la educación general básica. Tiene como

propósito brindar a las personas una formación general y una preparación interdisciplinaria que las guíe para la elaboración de proyectos de vida y para integrarse a la sociedad como seres humanos responsables, críticos y solidarios. Desarrolla 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. Las y los estudiantes de bachillerato cursarán un tronco común de asignaturas generales y podrán optar por una de las siguientes opciones:

- a. Bachillerato en ciencias: además de las asignaturas del tronco común, ofrecerá una formación complementaria en áreas científico-humanísticas; y,
- b. 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.

Las instituciones educativas que ofrezcan este tipo de bachillerato podrán constituirse en unidades educativas de producción, donde tanto las y los docentes como las y los estudiantes puedan recibir una bonificación por la actividad productiva de su establecimiento.” (LOEI, 2011)

Por su parte, el Marco Referencial del Bachillerato - Decreto Ejecutivo 1786 - establece como propósitos generales del bachillerato formar jóvenes conscientes, capaces de ejercer ciudadanía y de vivir en ambientes de paz, democracia e integración; capaces de conocer conceptualmente el mundo en el que viven; con identidad, valores y capacidades para promover desarrollo humano; capaces de utilizar y aplicar eficientemente sus

saberes científicos y técnicos; con valores y actitudes para el trabajo colectivo; y emprendedores.

Respecto de lo que hasta hace poco fue el bachillerato ecuatoriano las pruebas SER para estudiantes demuestran deficiencias en torno al desarrollo de las competencias cognitivas básicas: los estudiantes del 3º año de Bachillerato obtuvieron los más bajos puntajes en las pruebas de Matemáticas (81.3% de los estudiantes resultaron calificados como “Insuficiente” y “Regular”) y Lengua (53.3% de los estudiantes obtuvo “Insuficiente” y “Regular”) en 2008 (Ministerio de Educación, 2008), lo que, entre otros, limita su posibilidad de superar el primer ciclo universitario o las pruebas de admisión, y que les obliga a tomar programas de nivelación. Las carencias en temas fundamentales (aptitud verbal, numérica y razonamiento abstracto) fueron evidentes cuando se aplicó el programa piloto del Examen Nacional para la Educación Superior - ENES – en 2012, en el que de los 47 mil estudiantes que se presentaron solamente el 42%, 19.763, pasaron el examen, mientras que más de once mil debieron entrar a un proceso de nivelación por haber obtenido menos de 500 puntos sobre mil. (El Telégrafo, 2012)

Las características del bachillerato anterior parecerían ser el origen de tales datos: escasa articulación curricular del bachillerato con los otros niveles educativos (básico – superior), hiper especialización de las y los estudiantes (FIMA – QUIBIO – SOCIALES), dispersión e incongruencia en los objetivos, contenidos, metodologías (fundamentada en el artículo 2 del Decreto Ejecutivo 1786), evaluación orientada a la memorización de contenidos y poca relación entre el currículo del bachillerato y las necesidades de la sociedad (aun hay bachilleres que no manejan TIC´s o inglés, aspectos fundamentales en la sociedad actual). La aplicación reciente del Bachillerato General Unificado permitiría superar estos problemas no obstante aún no existen mayores datos al respecto.

Según el último Censo de Población y Vivienda 2010, la población del Ecuador está dividida aproximadamente en porcentajes iguales entre hombres (7.177.683) y mujeres (7.305.816). Del total de la población entre 15 y 19 años - 1´419.537 - edad aproximada para cursar el bachillerato, el 65% - 930.543 – asisten a un establecimiento de enseñanza regular, 66, 2% de los cuales asiste a instituciones fiscales, el 21,75% a centros particulares, el 4,79% a instituciones fiscomisionales y solo el 1,26% a instituciones municipales. Más del 50% de la población entre 15 y 19 años - 64,83% - asiste o asistió

al bachillerato (INEC, 2011) no obstante estas cifras evidencian que aún hay un gran sector por cubrir para cumplir el mandato constitucional sobre acceso y permanencia de todos los estudiantes en el bachillerato.

1.2.1.6. Reformas educativas (LOEI – Reglamento LOEI – Plan Decenal de Educación).

La Ley Orgánica de Educación Intercultural – LOEI - se constituye en un instrumento para la profundización en el ejercicio del derecho a la educación, fue aprobada por la Asamblea Nacional y publicada en el Registro Oficial en 2012. Consta de 143 artículos, 13 disposiciones generales; 40 disposiciones transitorias; 11 derogatorias y una disposición final, determina los principios y fines generales que orientan la educación ecuatoriana, teniendo como horizonte la consecución del Buen Vivir. (LOEI, 2011)

Desagrega, enuncia y transversaliza los derechos, deberes y obligaciones del Estado, los estudiantes, docentes, familia, comunidad educativa y de las propias instituciones educativas. Plantea la corresponsabilidad para el cumplimiento de las obligaciones que son claramente medibles y demandables.

En su artículo 2, enuncia y desarrolla los principios de la educación ecuatoriana, resaltando algunos aspectos:

1. Reconocimiento de la educación como ámbito asociado a la vida cotidiana, en la que se construyen relaciones que deben ser equitativas, tolerantes, no violentas, inclusivas, etc.
2. La importancia de la educación en el desarrollo del conocimiento pero también en la construcción de una sociedad democrática, participativa, intercultural, plural y de derechos.
3. La garantía de una educación de calidad, calidez, segura, pertinente, articulada, integral, obligatoria, gratuita y laica.
4. El valor e importancia de la corresponsabilidad para garantizar el proceso educativo, por lo que establece deberes y derechos para docentes, estudiantes, familias y comunidad educativa.

Así la educación cobra un sentido que supera el edificio escolar y el horario de clases para alcanzar a la comunidad en un trabajo multitemporal.

Por otro lado, en el marco del presente trabajo, resulta importante mencionar que la ley determina como una de las obligaciones del Estado “Garantizar la aplicación obligatoria de un currículo nacional...” (LOEI, 2011, art. 5, literal g.) Lo cual permitiría superar las consecuencias de la desarticulación y poca pertinencia del currículo educativo.

Otra de las obligaciones del Estado, según establece la Ley es: “Garantizar a las ciudadanas y los ciudadanos una educación para la vida mediante modalidades formales y no formales de educación” (LOEI, 2011, art. 5, literal u), ampliando el panorama de la educación a la “vida” cotidiana.

En lo que corresponde a derechos de los estudiantes, artículo 7, resulta un avance el reconocimiento como actores fundamentales del proceso educativo, entre otros, capaces y responsables de evaluar y ser evaluados.

Por su parte, en el caso de los maestros, se establecen como derechos, entre otros:

- a. Acceder gratuitamente a 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;
- b. Acceder a comisión de servicios con sueldo para perfeccionamiento profesional que sea en beneficio de la educación, previa autorización de la autoridad competente; (LOEI, 2011)

Queda claro que la formación y perfeccionamiento docente son derechos de las y los docentes, que además deben ser garantizados por la institución educativa y el Estado.

El reconocimiento de distintos niveles de gestión bajo la rectoría del Ministerio de Educación promueve la eficiencia y efectividad, sobre todo en lo que a trámites administrativos se refiere, así como un acercamiento de la política pública de educación a la ciudadanía.

Rompe con el problema de los títulos de bachillerato específicos para ciertas carreras universitarias y establece en su Art. 45: “Todos los títulos de bachillerato emitidos por la Autoridad Educativa Nacional, están homologados y habilitan para las diferentes carreras que ofrece la educación superior.” (LOEI, 2011)

El reconocimiento de necesidades educativas especiales en el capítulo VI de la Ley establece el precedente para gestionar los recursos necesarios y garantizar derechos de las personas con tales necesidades.

Así la LOEI desarrolla y profundiza los derechos, obligaciones y garantías constitucionales en el ámbito educativo, establece las regulaciones básicas para la estructura, los niveles y modalidades, modelo de gestión, el financiamiento y la participación de los actores del Sistema Nacional de Educación.

El Reglamento a la LOEI establece los mecanismos para “operativizar” la Ley. Plantea aspectos novedosos como el sistema de notas, las nuevas oportunidades para ganar el año, y en general el sistema de evaluación que por primera vez busca evaluar logros y desempeño en el aprendizaje de las y los estudiantes.

Por otro lado, el Plan Decenal de Educación, elevado a política de Estado al ser aprobado con el 66% en referéndum, establece, entre sus ocho políticas, al menos dos que se relacionan directamente con el objeto de la presente investigación:

Política 6: Mejoramiento de Calidad y Equidad de la Educación e Implementación del Sistema Nacional de Evaluación.

Líneas de acción:

1. Desarrollo e implementación del sistema nacional de evaluación (medición de logros académicos, evaluación de la gestión institucional y evaluación del

desempeño docente en función de estándares para todos los niveles y modalidades en el sistema).

2. Desarrollo e implementación de modelos pedagógicos que evolucionen y se adapten a las necesidades socio culturales y de desarrollo nacional.
3. Implementación de un sistema de rendición de cuentas de todos los actores sociales de la Educación Intercultural Bilingüe.

(Ministerio de Educación, 2007: 29)

Política 7: Revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida.

Líneas de acción:

1. Revisión, actualización e interculturalización del currículo de formación inicial.
2. Desarrollo e implementación de un sistema de capacitación y desarrollo profesional permanente.
3. Establecimiento de una política de remuneración salarial acorde a los mercados laborales y realidad geográfica.
4. Formación y capacitación del personal intercultural bilingüe.

(Ministerio de Educación, 2007: 33)

La Constitución, la Ley Orgánica de Educación Intercultural, su Reglamento y el Plan Decenal de Educación articulados al Plan Nacional de Desarrollo contribuyen al trazado de nuevos caminos y lineamientos para el sector educación y sus actores.

1.2.2. Análisis de la persona.

1.2.2.1. Formación profesional.

La formación profesional brinda las herramientas y capacita para el desarrollo cualificado en una actividad profesional.

1.2.2.1.1. Formación inicial.

La formación inicial debe dar pautas no solo para el desempeño técnico y teórico de los docentes en el aula. A decir del Ministerio de Educación de Chile:

...la formación inicial docente prepara al futuro maestro o maestra para que realice un buen trabajo docente al comienzo de su vida profesional... Esperamos de la formación inicial, que ella ofrezca las condiciones para un aprendizaje que permita al futuro educador o educadora enfrentar con suficientes conocimientos, capacidades y habilidades las demandas de las primeras experiencias de enseñanza... (Ministerio de Educación de Chile, 2001)

La educación inicial brindará las herramientas para enfrentar la tarea docente al tiempo que debe despertar el interés por la formación permanente. En la realidad ecuatoriana, muchas veces la formación inicial está ausente, entre otras, por la creencia de que la experticia y dominio de ciertas ramas da por sentado la capacidad de un profesional para enseñar, por ejemplo se cree que un médico está capacitado para enseñar biología, no obstante el docente debe tener al menos cinco áreas de conocimientos básicos al iniciar el proceso educativo:

1. Contenidos del área de especialización
2. Proceso de desarrollo de los estudiantes en sus diferentes dimensiones;

3. Aspectos generales o instrumentales de la docencia: TIC's, metodología de la investigación, cultura general etc.
4. El proceso de enseñanza y sus formas de organización: currículo, ambientes para la enseñanza, sentido y propósito de la evaluación y calificaciones, metas de la enseñanza. Apoyo a los estudiantes en sus dificultades, y comprensión del comportamiento social.
5. Las bases sociales de la educación y de la profesión docente.

Así la formación inicial brinda a las y los docentes la posibilidad de interactuar con la realidad a través de las prácticas. (Márquez, 2009: 35). Por lo que es necesario que la formación inicial sea un proceso supervisado, que se ajuste a los requerimientos que se presentarán en el aula, y que como todo proceso de formación, tenga en cuenta el contexto de aplicación, el público al que se dirige y los objetivos que se quiere lograr con su aplicación.

1.2.2.1.2. Formación profesional docente

La formación profesional docente hace referencia a los procesos de formación que se dan durante el ejercicio de la carrera, busca el perfeccionamiento de las destrezas y competencias de las y los docentes.

La formación profesional se constituye en un elemento fundamental toda vez que el ejercicio docente, como el de toda disciplina, requiere de formación y actualización permanentes, mismas que deben ser en primera instancia un compromiso personal de las y los educadores con el fin de adaptar su práctica profesional a la realidad siempre cambiante.

Tomando en cuenta que la formación de los docentes es un proceso continuo a lo largo de toda su carrera profesional y que en su condición de educadores se constituyen en referentes y reproductores de los valores de la sociedad, formadores de las nuevas generaciones, se debe motivar la organización y desarrollo de procesos de formación profesional teniendo en cuenta que: "La planificación y el apoyo a la formación docente (inicial y continua) es una responsabilidad conjunta de los docentes, las escuelas y las administraciones educativas" (Márquez, 2009: 39)

1.2.2.1.3. Formación técnica.

La formación técnica hace énfasis en el conocimiento y las destrezas necesarias para enseñar, un ejemplo es la “Formación basada en Competencias” en la que el profesor es un técnico que aplica principios y conocimientos para resolver los problemas, el resultado dependerá de la fidelidad con la que los aplique. Resulta entonces en la aplicación de recetas para el proceso de enseñanza, que pueden resultar problemáticos por no tener en cuenta el contexto.

1.2.2.2. Formación continua

Los cambios sociales, culturales, económicos y políticos que vive el mundo determinan nuevas necesidades y demandas para el proceso educativo, consecuentemente se presentan nuevas exigencias para las y los docentes, por lo cual se requiere su actualización permanente. En ese marco, la formación continua se define como:

...la suma de actividades sistemáticas y regulares que les permitan renovar sus conocimientos y capacidades a lo largo de su ejercicio profesional mediante acciones de actualización, capacitación y superación profesional, enfocadas a la mejora de la práctica profesional y del aprendizaje de los estudiantes. (Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, 2010: 14)

Vista de esa manera, la formación continua cobra una dimensión que supera los cursos de actualización y/o capacitación aislados, requiere de procesos de planificación y ejecución estructurados y sistemáticos, que tomen en cuenta las demandas de la sociedad y de las/los propios docentes. No busca solamente perfeccionar lo cognitivo y/o procedimental de la práctica docente, sino también las actitudes y compromisos con el sistema educativo, las y los estudiantes, su movilidad social y su futuro.

En Ecuador la Subsecretaría de Desarrollo Profesional Educativo del Ministerio de Educación, con su programa “Sistema Integral de Desarrollo Profesional para

Educadores” –SÍPROFE–, busca mejorar y potencializar la educación del país: “SÍPROFE trabaja por la formación continua de docentes y directivos de las instituciones educativas del país.” (Ministerio de Educación, 2013) En el año 2010, 108 000 docentes tomaron al menos uno de los cursos ofrecidos por el programa.

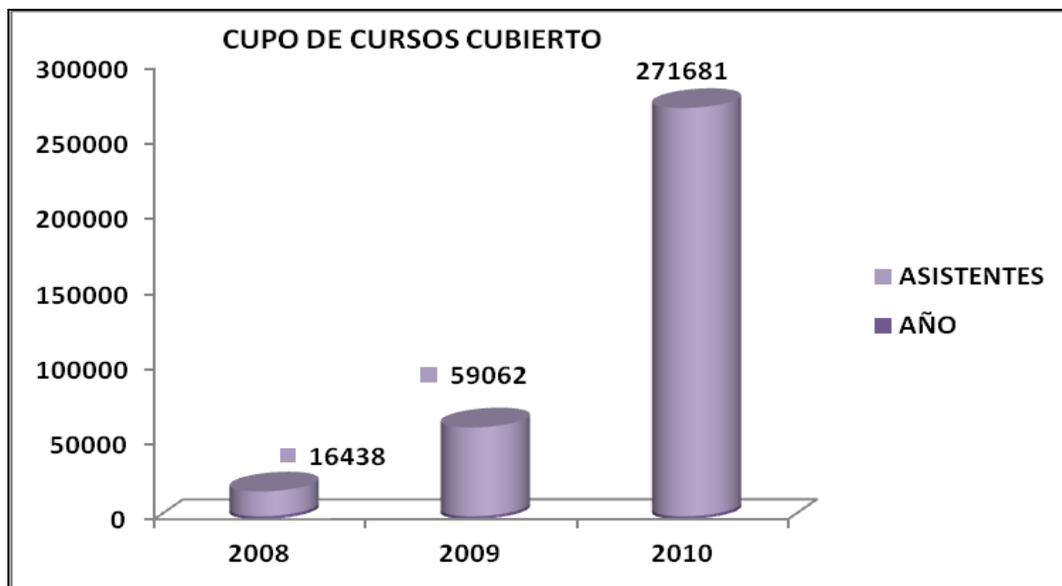


FIGURA 3: CUPO DE CURSOS CUBIERTO POR “SÍPROFE”
 Fuente: Ministerio de Educación <http://educacion.gob.ec/siprofe/>

Como acciones fundamentales para el período 2011 – 2013 en lo referente a educación el Ministerio de Educación ha establecido:

- Diseñar el plan nacional de formación continua para directivos, con base en los estándares generales y específicos de desempeño.
- Implementar cursos de formación continua en temas como:
 - Gestión Pedagógica (para directivos)
 - Rediseño Institucional (para directivos)
 - Tendencias Actuales en la Política Educativa Nacional (para directivos)
 - Pedagogía y Didáctica
 - Evaluación y Aprendizaje
 - Apoyo en el Aula (para directivos)
 - Liderazgo Educativo

- Crear el portal para directivos con recursos técnicos, información útil, *links*, mecanismos de comunicación y respuestas a inquietudes planteadas por directivos con relación a su gestión institucional.

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

La calidad de la educación se sustenta, en gran medida, en las competencias y capacidades de los docentes, su formación incide de manera notable en los procesos de aprendizaje de las y los estudiantes, de su institución y los suyos propios. Al contar con más y mejores herramientas los docentes estarían más motivados y tranquilos para desempeñar el proceso educativo, de ahí que la formación docente incide notablemente en el proceso de aprendizaje.

En esa medida, los procesos de formación docente son mecanismos de desarrollo profesional y personal, por lo que la participación del docente en su planificación y ejecución es fundamental, sobre todo si se requieren mejoras actitudinales y no solamente técnicas.

1.2.2.4. *Tipos de formación que debe tener un profesional en educación*

La definición sobre los tipos de formación debería estar vinculada a un proceso de reflexión directa con los docentes, finalmente son ellos y ellas los principales llamados a determinar qué formación requieren.

Ahora bien, se debe buscar una formación integral del profesorado, es decir:

no sólo propiciar la construcción de conocimientos y habilidades para la docencia sino también de la motivación profesional y de los valores asociados a un desempeño profesional ético y responsable, pero sobre todo debe propiciar el desarrollo de la autovaloración del profesorado acerca de su desempeño. (Secretaría Departamental de Educación Cultura de Casanare, 2010: 14)

El docente debe tener formación que le permita conjugar la teoría y la práctica profesional, de forma que los conocimientos contribuyan a enfrentar y – en lo posible – resolver los conflictos que se presenten en el trabajo diario en el aula, así como a promover procesos de autoevaluación. En definitiva, se debe buscar el establecimiento de procesos de formación que desarrollen las competencias de los docentes, entendiendo que éstas tienen un carácter dinámico y que deberían fortalecer lo técnico, metodológico y actitudinal.

1.2.2.5. Características de un buen docente

Como ya se mencionó en los acápite anteriores la docencia se desarrolla en un contexto cuyas condiciones determinan un perfil en función de lo que la sociedad espera de los procesos de educación y del docente mismo. En ese marco, las características que se determinen hoy para definir a un “buen docente” no son las de ayer y probablemente no serán las de mañana.

En función de las tendencias de la sociedad actual se podría asumir como un buen docente a:

“un docente con actitud democrática, convicción de libertad, responsabilidad y respeto por todas las personas y grupos humanos, con principios éticos sólidos expresados en una auténtica vivencia de valores y con consistente formación pedagógica y académica, autonomía personal y profesional. Además, debe poseer amplia formación cultural, con una real comprensión de su tiempo y de su medio, que le permita enfrentar con acierto y seguridad los diversos desafíos culturales con innovación y creatividad.” (Galvis, 2007 en Márquez, 2009: 56)

Se identifican entonces 3 grupos de características: Intelectuales: referentes a lo cognitivo, lógico, científico - . Sociales: referentes a lo afectivo, ético,

estético y comunicativo. Interpersonales referidas a la relación con los demás y con el entorno.

“Actualmente se considera que un buen maestro no es el que sabe mucho y lo demuestra con un lenguaje rebuscado y difícil de entender, sino aquel que se da cuenta, de que aunque pueda saber mucho, jamás termina de aprender y su tarea consiste en hacer que aquello que al estudiante inicialmente le parecía difícil llegue a parecerle accesible e interesante.” (Martínez, 1997:5)

1.2.2.6. Profesionalización de la enseñanza

La profesionalización de los docentes debe pensarse desde su condición de ser educadores para la vida, por ello debe enfatizar en el desarrollo del compromiso docente para un desempeño de calidad en el ejercicio de su tarea educativa, de manera reflexiva y rigurosa en lo que corresponde a la metodología, contenidos y ciencia. (Candelario, 2006) Además, la profesionalización de la enseñanza parecería ser la mejor estrategia para mejorar los resultados de la educación y las condiciones laborales de las y los docentes. (Pérez M. , 1999)

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

La educación tiene enormes potencialidades para el avance en la vida social y personal, debe dotar a las y los estudiantes de las competencias para enfrentar los requerimientos cognitivos y actitudinales que la vida les presente. En ese marco la capacitación en los distintos niveles formativos del docente es el mecanismo que contribuye a dotarle de los conocimientos y competencias que la sociedad actual exige a su profesión.

En palabras de Ana Cristina Márquez (2009):

, o lo

que es lo mismo, no hay transformación educativa sin transformación en la

formación del profesorado. Partiendo de esta idea se hace evidente que si queremos cambiar la educación, si queremos adaptarla a la sociedad actual y a las necesidades de formación del alumnado, necesitamos cambiar la formación del profesorado.

De ahí la necesidad de diseñar programas para los diferentes niveles formativos que garanticen conocimientos válidos y pertinentes, haciendo necesarias la actualización y la innovación permanentes (García, 2001 en Candelario, 2006:4) En ese marco, se espera que los procesos formativos tengan impactos favorables a nivel individual - mecanismos de desarrollo personal - y colectivo – desarrollo y mejoras del proceso educativo.

A decir de Aurora Lacueva para el nivel inicial:

Las instituciones formadoras de docentes necesitan desarrollar actividades pedagógicas de alto nivel formativo, que estimulen la reflexión, la criticidad, el diálogo en sus estudiantes, futuros docentes. Sólo así serán luego ellos capaces de conducir la educación a la que aspiramos: por una parte, porque el educador de calidad requiere haber recibido una formación compleja, profunda e intelectualmente retadora; y además porque su preparación universitaria constituirá un modelo de lo que a su vez pueden realizar con sus alumnos y alumnas... (Lacueva, 2009: 71)

1.2.3. Análisis de la tarea educativa.

1.2.3.1. *La función del gestor educativo.*

Al igual que en el caso de las y los docentes, la función del gestor educativo se ha modificado en razón de los cambios sociales, económicos, políticos y culturales que se producen en la sociedad. Según Correa Álvarez & Correa:

... el gestor educativo es quien orienta y lidera en la institución u organización el direccionamiento estratégico, el clima organizacional y el manejo adecuado de conflictos desde procesos de concertación, evaluación y mejoramiento continuo.

Para ello, lidera los procesos de toma de decisiones de manera participativa, involucra a los miembros en la construcción de metas y de visión compartida, alinea los objetivos individuales con los de la organización, para garantizar la coherencia del quehacer cotidiano con el horizonte institucional. (Correa, Álvarez, & Correa, nd.)

De lo dicho, el gestor educativo tiene al menos tres ámbitos de gestión: estratégica (dirección para el logro del proyecto institucional), del entorno (relación con otros para lograr apoyos y alianzas) y operativa (ejecución de acciones para el cumplimiento de las metas y objetivos institucionales)

En Ecuador la figura del gestor educativo se concentra en los directivos institucionales (rectores, vicerrectores, directores, subdirectores, inspectores y subinspectores...) (Art. 109, LOEI) para quienes ahora ya se plantean mecanismos de mejora continua así como evaluaciones de desempeño.

1.2.3.2. La función del docente.

El aspecto primordial de mi preocupación es el desarrollo de un punto de vista de la autoridad y de la ética que defina a las escuelas como parte de un movimiento de avance y de lucha por la democracia, y a los maestros como intelectuales que legitiman, a la vez que le dan a los estudiantes los primeros elementos para una forma de vida particular. (Giroux, 1993 en Pruzzo, 2002: 17)

Así Giroux establece claramente las principales funciones del docente: orientar a sus estudiantes y promover el desarrollo de las competencias necesarias para enfrentarse a la vida; construir una sociedad justa, democrática, de transformación. Sustituye así la concepción del profesor como transmisor y del estudiante como receptor de información, por una mirada del docente que comparte conocimientos y orienta el desarrollo de habilidades y valores para el desempeño de su condición de profesional pero también de ciudadano.

Al docente le corresponde propiciar un ambiente de diálogo, reflexión, tolerancia, intercambio y respeto que promueva la participación, el aprendizaje y el compromiso del estudiante consigo mismo y con el proceso educativo.

La LOEI en su artículo 11 establece sobre las funciones del docente:

- Promover una educación pertinente, de calidad y calidez a través de un proceso permanente de formación.
- Desarrollar la planificación académica y la elaboración de la malla curricular
- Promover la convivencia armónica y la resolución pacífica de los conflictos;
- Fomentar una actitud constructiva en sus relaciones interpersonales en la institución educativa;
- Reconocer y valorar la diversidad cultural y lingüística de sus estudiantes para promover procesos de enseñanza y evaluación interculturales. Promover reflexiones para la erradicación de concepciones y prácticas discriminatorias y/o violentas.
- Dar apoyo y seguimiento pedagógico a las y los estudiantes, para superar el rezago y dificultades en los aprendizajes
- Promover el desarrollo comunitario a partir del proceso educativo.
- Promover el conocimiento y respeto derechos humanos y garantías constitucionales.
- Garantizar el respetar y protección de la integridad física, psicológica y sexual de las y los estudiantes.

1.2.3.3. La función del entorno familiar.

Vygotsky (1991) reconoce en la familia, al igual que en la escuela, un entorno educativo:

...el *contexto social* influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos... (Vygotsky 1991 en Bodrova & Leong, 2008)

De ahí que por su condición de primer espacio en el que se desarrolla el ser humano, se podrían establecer algunas funciones del entorno familiar en el proceso educativo:

- Construcción de identidad, convivencia y conexión con la sociedad.
- Transmisión de valores y normas
- Agente socializador – modelo de relación
- Agente formador – modelo de comportamiento
- Espacio de seguridad y confianza

La Constitución ecuatoriana en sus artículos 26 y 347 y la LOEI en su artículo 2, establecen la corresponsabilidad e importancia de las familias en el proceso educativo. El Reglamento a la LOEI en su artículo 76, establece las funciones de los “padres de familia”:

1. Ejercer por elección de entre sus pares, la representación ante el Gobierno Escolar de cada uno de los establecimientos Públicos del Sistema Educativo Nacional;
2. Ejercer la veeduría del respeto de los derechos de los estudiantes del establecimiento;
3. Ejercer la veeduría del cumplimiento de las políticas educativas públicas;
4. Fomentar la participación de la comunidad educativa en las actividades del establecimiento;
5. Colaborar con las autoridades y personal docente del establecimiento en el desarrollo de las actividades educativas;
6. Participar en las comisiones designadas por los directivos del establecimiento; y,
7. Las demás funciones establecidas en el Código de Convivencia del establecimiento.

1.2.3.4. La función del estudiante.

La demanda de un docente distinto así como de un proceso educativo que amplíe su horizonte de formación a los temas cotidianos, implica también un estudiante distinto, que deja de ser solamente receptor de la información para ser actor activo y consciente en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) determina en su artículo 8 algunas pistas sobre las funciones del estudiante ecuatoriano:

- Cumplir con las tareas y obligaciones derivadas del proceso de enseñanza y aprendizaje
- Participar en la evaluación de manera permanente
- Procurar la excelencia educativa y mostrar integridad y honestidad académica
- Comprometerse con el cuidado y buen uso, mantenimiento y mejoramiento de las instalaciones físicas, bienes y servicios de las instituciones educativas, sin que ello implique egresos económicos;
- Establecer relaciones de respeto, dignidad y no discriminación
- Participar en los espacios orientados a promover la democracia y la participación ciudadana (gobierno escolar, gobierno estudiantil, de los consejos de curso, consejo estudiantil, de las directivas de grado, etc.)
- Fundamentar debidamente sus opiniones y respetar las de los demás;
- Promover el respeto y cumplimiento de los códigos de convivencia
- Denunciar todo acto de violación de sus derechos, corrupción, etc., cometidos por y en contra de un miembro de la comunidad educativa.

1.2.3.5. Cómo enseñar y cómo aprender.

... hay una familiaridad práctica, innata o adquirida con los signos, que hace de toda educación algo amoroso, pero también mortal. No aprendemos nada con quien nos dice “hazlo como yo”. Nuestros únicos maestros son aquellos que nos dicen “hazlo conmigo” y que en vez de

proponernos gestos que reproducir saben emitir signos despleables en lo heterogéneo. (Gillez Deleuze en Téllez, 2009: 15)

Así el proceso de enseñanza – aprendizaje debe desarrollarse en un ambiente de diálogo y puesta en común, capaz de despertar en los actores del proceso el compromiso para enseñar y aprender en todo momento, con lo más cercano, en lo cotidiano: “Es que el enseñar no existe sin el aprender” (Freire, 1994: 28) y Heidegger explica:

“En efecto: enseñar es aún más difícil que aprender... No porque el maestro debe poseer un mayor caudal de conocimientos y tenerlos siempre a disposición. Enseñar es más difícil que aprender porque enseñar significa: dejar de aprender.” (Heidegger 1958: 20 en Téllez, 2009: 20)

Ahora bien, para que el proceso de aprendizaje se dé de manera paralela a enseñar, se requiere nuevos docentes y nuevos educandos, si se debe enseñar de una manera crítica también hay que promover y desarrollar el aprendizaje y el estudio desde una postura crítica. Quizás esa sea una de las principales deudas de la educación ecuatoriana que por mucho tiempo ha estado enfocada en la memorización y repetición de contenidos, anulando la capacidad cuestionadora y crítica de las y los estudiantes.

En ese marco, al docente le corresponde una actitud sincera y humilde en la que tiene derecho a equivocarse y reconocer que hay cosas que no conoce por lo que debe investigar, cultivando así el sentido de búsqueda e investigación entre sus estudiantes.

El aprendizaje, según Piaget, se daría a partir de dos movimientos simultáneos de sentido contrario: *asimilación* (El organismo explora el ambiente y toma partes de éste, las transforma e incorpora en sí mismo, asimilando el mundo exterior mediante un proceso de percepción e interpretación. y *acomodación*) y *acomodación* (El organismo transforma su propia estructura para adecuarse a la naturaleza de los objetos que deben ser aprendidos. La mente acepta las “imposiciones” de la realidad)

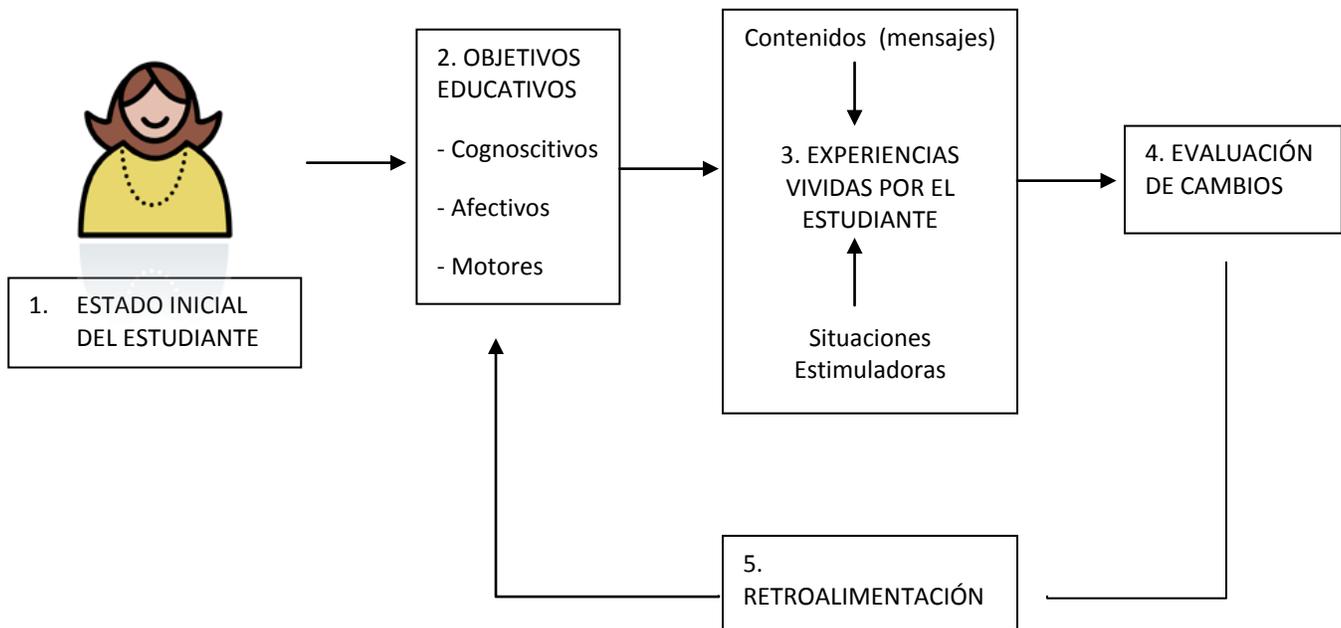


FIGURA 4: ESQUEMA BÁSICO DEL PROCESO DE LA ENSEÑANZA – APRENDIZAJE.

Fuente: Díaz, Chandler, & Martins, 1982

Del gráfico se desprende que:

1. Se debe diagnosticar el estado inicial del estudiante: conocimientos y actitudes sobre el tema a tratar.
2. Se deben establecer los objetivos educacionales, que pueden ser cognoscitivos (desarrollar conocimientos y habilidades intelectuales), afectivos (desarrollar actitudes y valores), motoros (desarrollar destrezas motoras)
3. El estudiante debe experimentar vivencias que producen el conocimiento: visitas al campo, manejo de plantas y animales, uso de material bibliográfico, etc.
4. Durante el desarrollo de las actividades el profesor orienta y controla el aprendizaje a través de la evaluación. Lo cual permite medir los avances y de ser el caso aplicar actividades de carácter correctivo.

Como se ha visto, aprender y enseñar implica procesos distintos, no obstante la simultaneidad con la que se producen en el ámbito educativo.

1.3. Cursos de formación

1.3.1. Definición e importancia de la capacitación docente.

Como se evidencia en los acápites anteriores, la calidad de la educación está directamente relacionada con el perfil del docente, por ende su capacitación se constituye en elemento fundamental de cara a los objetivos institucionales y los que nos hemos planteado como país frente a la consecución del Buen Vivir. Al mismo tiempo, la capacitación docente debe contribuir al desarrollo personal y profesional de las y los educadores.

En ese marco se la puede definir como el mecanismo por el que las y los docentes adquieren herramientas teóricas, técnicas, metodológicas y actitudinales para desempeñar su actividad educativa, crecer profesionalmente y alcanzar los objetivos que a nivel institucional, de política pública y personalmente se plantean. La capacitación docente garantiza que los modelos pedagógicos y todos los elementos del proceso educativo se ajusten a las necesidades de las y los estudiantes y de la sociedad en general.

Aurora Lacueva (2009) plantea que: “La formación docente es uno de los factores claves hacia el logro de una educación de calidad para todas y todos” (p.7) además agrega:

es factible – y urgente – preparar docentes más alertas ante las necesidades de las mayorías, conscientes de su responsabilidad social, y capaces de propulsar una enseñanza cada día más democrática, y más estimuladora de la investigación, la creatividad y el compromiso solidario.
(Lacueva, 2009: 7)

1.3.2. Ventajas e inconvenientes.

Entre las principales ventajas de la capacitación docente tenemos:

- El mejoramiento de la calidad de la educación.
- El desarrollo profesional y personal que se constituye en motor fundamental para el ejercicio docente.
- El mejoramiento en el desempeño profesional y en el cumplimiento de las funciones a partir de las herramientas adquiridas.
- Innovación permanente
- Actualización de los currículos, metodologías y técnicas de enseñanza

Entre los principales inconvenientes que se pueden presentar:

- Poco o ningún interés de las y los docentes para participar en el proceso.
- Desconocimiento de la importancia de la capacitación docente por parte de autoridades y gestores educativos.
- Carencia de tiempo y recursos para ejecutar el proceso.
- Poca información sobre los procesos de capacitación docente que se ejecutan por otras instituciones
- Poca o nula sistematización del conocimiento y lecciones aprendidas por las instituciones educativas.

1.3.3. Diseño, planificación y recursos de cursos formativos.

A partir del reconocimiento de las necesidades formativas así como de la importancia de la formación y capacitación docente, deriva la necesidad de emprender en un proceso de diseño, planificación y determinación de los recursos necesarios para el desarrollo de cursos formativos.

En ese marco es necesario tener en cuenta que existen diferentes modalidades de formación: Educación Formal (escolarizada), Educación No Formal (actividades educativas estructuradas y sistemáticas fuera del sistema oficial escolarizado), Educación Informal (proceso de aprendizaje sin un plan determinado). Cada una de las modalidades de formación requiere una planificación y recursos distintos.

El diseño de procesos formativos hace referencia al establecimiento de los detalles necesarios para la ejecución o implementación de un proceso de formación: definición de objetivos, prioridades, actividades, plazos, recursos, responsables, etc.

La planificación de los procesos formativos hace referencia a la identificación de las necesidades formativas, determina la directriz respecto a los enfoques que debe tener el proceso e identifica y proporciona los recursos para llevarlo a cabo.

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

Como ya se mencionó antes, la calidad de la educación está directamente relacionada con la calidad de los docentes, asimismo el desempeño del docente está directamente relacionado con su formación, en ese marco la formación profesional se constituye en el elemento fundamental y diferenciador de la docencia, de ahí su importancia.

La apuesta por los docentes es una apuesta por la transformación de la educación; así como se promueven cambios en las asignaturas a impartir, es necesario promover nuevos paradigmas y eso solo es posible con la transformación de quienes llevan a cabo los planteamientos pedagógicos y metodológicos, planifican y evalúan el proceso educativo: los docentes. Por ello los procesos de formación y actualización son fundamentales.

CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA

2.1. Contexto.

La Comunidad de Misioneras Lauritas, a la que pertenece el Colegio Madre Laura, inició su labor educativa en Santo Domingo de los Colorados en mayo de 1951 con la fundación de la escuela “Madre Laura”, desde entonces han construido una importante trayectoria y prestigio en lo que ha educación cristiana se refiere.

A partir del 2005 arrancaron las gestiones para la creación del octavo año de educación básica, el 27 de marzo del 2006 mediante resolución No. 89 se creó el Colegio Madre Laura con la jornada matutina del octavo año. El 9 de marzo de 2009 mediante resolución N°357, de la Dirección Provincial de Educación se aprobó el funcionamiento del Bachillerato con dos especialidades: Ciencias Generales y Ciencias de Comercio y Administración.

En la actualidad el Centro Educativo Madre Laura (jardín, escuela y colegio) cuenta con 60 trabajadores entre docentes (44) y administrativos (16), ofrece educación integral a 1313 educandos. El Colegio Madre Laura tiene una planta de 31 docentes, 15 pertenecen al bachillerato con carga horaria; atiende a un total de 636 estudiantes, 394 asisten al ciclo básico y 242 al bachillerato.

El Centro Educativo Madre Laura se encuentra ubicado en la avenida 6 de Noviembre y Cueva Celi en la ciudad Santo Domingo, provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas.

La provincia Santo Domingo de los Tsáchilas se ubica al noroeste de la provincia de Pichincha a 130 Km. de la ciudad de Quito, en el sector geográfico donde convergen las provincias de Esmeraldas, Manabí, Guayas, Los Ríos y Cotopaxi, por lo que se constituye en polo de desarrollo económico y comercial. Con una superficie de 8000 Km², goza de un clima subtropical 20 a 24° C. Posee suelos fértiles y altamente productivos lo cual determina la vocación agrícola y ganadera de la zona.

Según el último censo de población y vivienda Santo Domingo de los Tsáchilas cuenta con una población total de 368.013 habitantes, siendo 184.955 mujeres y 183.058 hombres. (INEC, 2011)

A continuación los principales indicadores sobre el ámbito educativo en la provincia:

TABLA 2: INDICADORES DE EDUCACIÓN EN SANTO DOMINGO DE LOS TSÁCHILAS

Sector/Indicador	Medida	Santo Domingo de los Tsáchilas
EDUCACIÓN - COBERTURA Y ACCESO		
Tasa bruta de asistencia en Bachillerato	%(15 a 17 años)	80.19
Tasa bruta de asistencia en Educación General Básica	%(5 a 14 años)	102.60
Tasa bruta de asistencia en Educación Superior	%(18 a 24 años)	24.91
Tasa de asistencia 15 a 17 años	Porcentaje	70.47
Tasa de asistencia 18 a 24 años	Porcentaje	28.76
Tasa de asistencia 5 a 14 años	Porcentaje	92.55
Tasa neta de asistencia en Bachillerato	%(15 a 17 años)	48.29
Tasa neta de asistencia en Educación General Básica	%(5 a 14 años)	91.44
Tasa neta de asistencia en Educación Superior	%(18 a 24 años)	14.29
EDUCACIÓN - EDUCACIÓN DE LA POBLACIÓN		
Analfabetismo	%(15 años y más)	6.30
Analfabetismo funcional	%(15 años y más)	16.14
Escolaridad	Años de estudio	8.77
Instrucción superior	%(24 años y más)	13.96
Primaria completa	%(12 años y más)	86.23
Secundaria completa	%(18 años y más)	37.85
EDUCACIÓN - OFERTA DEL SISTEMA EDUCATIVO		
Alumnado de Sistema Fiscomisional	Número	3,772.00
Alumnado de Sistema Privado	Número	20,914.00
Alumnado de Sistema Público	Número	81,655.00

Fuente: SISTEMA DE INDICADORES SOCIALES DEL ECUADOR – SIISE

La institución impulsa un proceso educativo de interaprendizaje en un contexto de respeto y amor, teniendo como características fundamentales la autonomía, la autogestión, la identidad y la calidad educativa, mismas que forman parte de un modelo pedagógico educativo que busca responder a las demandas y exigencias de la población, respetando siempre su cultura (tradiciones, costumbres, ritmos de vida, idioma y religiosidad)

En el campo educativo la juventud santodomingueña está atendida por instituciones de educación básica, bachillerato y superior, fiscales y particulares, siendo el Colegio Madre Laura una institución particular.

Esto último parecería ser desconocido por las y los docentes de bachillerato del Colegio Madre Laura que respondieron así al cuestionario aplicado:

TABLA 3: TIPO DE INSTITUCIÓN

TIPO	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
FISCAL	0	0,00
FISCOMISIONAL	6	40,00
MUNICIPAL	0	0,00
PARTICULAR	9	60,00
NO CONTESTA	0	0,00
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Sobre el tipo de institución, solamente el 60% de las y los docentes conoce que se trata de un colegio particular, mientras el 40% cree que se trata de una institución fiscomisional.

TABLA 4: TIPO DE BACHILLERATO QUE OFRECE

TIPO	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
CIENCIAS	9	60,00
TECNICO	2	13,33
AMBOS	4	26,67
NO CONTESTA	0	0,00
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

En lo que corresponde al tipo de bachillerato, el 60% de la población conoce que el Colegio Madre Laura oferta un bachillerato en ciencias, mientras que el 13% establece el bachillerato técnico como oferta única y casi el 27% plantea una oferta combinada entre bachillerato técnico y en ciencias.

TABLA 5: FIGURA PROFESIONAL A LA QUE ATIENDE EL BACHILLERATO TÉCNICO

TIPO	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
Producción Agropecuaria	0	0,00
Transformados y elaborados lácteos	0	0,00

Transformados y elaborados cárnicos	0	0,00
Conservería	0	0,00
Otro	0	0,00
Aplicación de proyectos de construcción	0	0,00
Instalaciones, equipos y maquinarias eléctricas	0	0,00
Electrónica de consumo	0	0,00
Industria de la confección	0	0,00
Mecanizado y construcciones metálicas	0	0,00
Chapistería	0	0,00
Electromecánica automotriz	0	0,00
Climatización	0	0,00
Fabricación y montaje de muebles	0	0,00
Mecatrónica	0	0,00
Cerámica	0	0,00
Mecánica de aviación	0	0,00
Calzado	0	0,00
Otro	0	0,00
Comercialización y ventas	0	0,00
Alojamiento	0	0,00
Comercio exterior	0	0,00
Contabilidad	7	46,67
Administración de sistemas	0	0,00
Restaurante y bar	0	0,00
Agencia de viajes	0	0,00
Cocina	0	0,00
Información y comercialización turística	0	0,00
Aplicaciones informáticas	0	0,00
Organización y gestión de la secretaría	0	0,00
Otro	0	0,00
Contabilidad y administración	0	0,00
Industrial	0	0,00
Informática	0	0,00
Escultura y arte gráfico	0	0,00
Pintura y cerámica	0	0,00
Música	0	0,00
Diseño gráfico	0	0,00
Otro	0	0,00
NO CONTESTA	8	53,33
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Respecto a los tipos de bachillerato técnico ofertados, el 46,67% de la población seleccionó la opción “Contabilidad”, resulta curioso que a la pregunta anterior, sobre el tipo de bachillerato, solamente dos personas de las 15 que respondieron el cuestionario optaron por el bachillerato técnico, no obstante casi el 50% de la totalidad de la población respondió “contabilidad” en la pregunta que analizamos al momento. Parecería entonces haber una confusión o al menos poca claridad respecto a las ramas que hacen parte de los bachilleratos técnicos.

TABLA 6: GESTIÓN DE BACHILLERATOS TÉCNICOS POR LOS DIRECTIVOS INSTITUCIONALES

CONOCE / NO CONOCE	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
SI	1	6,67
NO	4	26,67
NO CONTESTA	10	66,67
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

También se consultó si se conoce de la gestión de los directivos institucionales para obtener el bachillerato en alguna de las figuras profesionales referidas en la pregunta anterior. Al respecto, es contundente el hecho de que casi el 70% no responda, y aproximadamente el 27% plantee desconocer el tema, con lo que se demuestra un desconocimiento total de las gestiones de los directivos al respecto.

Estos resultados deberían alertar sobre los niveles y eficiencia de la comunicación entre los directivos y los docentes. Resulta alarmante el poco o nulo conocimiento de las y los docentes respecto de los temas institucionales ya que en un contexto así resulta complicado hacer realidad la necesidad de que todos los miembros de la comunidad educativa contribuyan a la consecución de los objetivos institucionales. Parecería haber un divorcio entre la tarea educativa de las y los docentes y los temas institucionales que le rodean.

2.2. Participantes

- a. Autoridades institucionales:** Se dialogó con ellas en el marco de la solicitud de autorización para la ejecución de la investigación.
- b. Personal administrativo, familias, estudiantes:** Por el tipo de investigación y el alcance de la misma el personal administrativo, las familias y los estudiantes no fueron contactados ni asumidos como fuentes de información.
- c. Investigadora:** La investigadora es una profesional totalmente externa al Colegio Madre Laura, maestrante de Gerencia y Liderazgo Educacional por la Universidad Técnica Particular de Loja – UTPL, con experiencia en docencia en instituciones de educación media y superior de la provincia.
- d. Docentes:** La investigación se llevó a cabo con el total (15 profesionales con carga horaria) de las y los docentes del bachillerato del Colegio Madre Laura. La población de docentes a quienes se les aplicó el instrumento de recolección de datos se determinó siguiendo el mandato correspondiente a que de existir menos de 40 docentes se trabaje con la totalidad de la población. (UTPL, 2012: 28)

TABLA 7: DISTRIBUCIÓN POR GÉNERO

GENERO	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
MASCULINO	8	53,33
FEMENINO	7	46,67
NO CONTESTA	0	0,00
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

La aplicación del cuestionario permitió determinar una proporción similar de hombres y mujeres, 8 y 7 respectivamente, en el equipo de docentes del Bachillerato del Colegio Madre Laura.

TABLA 8: ESTADO CIVIL

ESTADO CIVIL	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
SOLTERO	4	26,67
CASADO	11	73,33
VIUDO	0	0,00
DIVORCIADO	0	0,00
NO CONTESTA	0	0,00
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

En cuanto al estado civil hay una proporción casi tres veces mayor de casados, once en total, frente a solamente 4 solteros (26,67%)

TABLA 9: EDAD

RANGO DE EDAD	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
20 - 30 años	1	6,67
31 - 40 años	7	46,67
41 - 50 años	2	13,33
51 - 60 años	1	6,67
61 - 70 años	2	13,33
más de 70	0	0,00
no contesta	2	13,33
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

En lo que se refiere a la edad, es importante mencionar que se trata de una planta de docentes relativamente joven, con casi la mitad de los miembros en el rango de 31 a 40 años, lo cual da la posibilidad de contar con nuevas ideas y propuestas. Así mismo un 20% entre los 41 y 60 años que dota de experiencia al grupo. Resalta el hecho de contar con dos docentes en el rango de 61 a 70 que al momento se encuentran tramitando la jubilación y que pese a su gran trayectoria y experiencia sienten la necesidad de retirarse.

TABLA 10: CARGO QUE DESEMPEÑA

CARGO	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
DOCENTE	14	93,33
TECNICO DOCENTE	0	0,00
DOCENTE CON FUNCIONES ADMINISTRATIVAS	1	6,67
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Resulta alentador que más del 90% de las y los docentes consultados se dedique solamente a actividades de docencia, lo cual propicia mayor calidad en el proceso educativo, toda vez que las y los docentes pueden dedicar el 100% de su tiempo a las actividades docentes. Solo el 6,67%, es decir una persona, combina la actividad docente con funciones administrativas. Este escenario genera la confianza de que las y los docentes están permanente enfocados y concentrados en su actividad lo generaría mayores posibilidades de implementar un proceso de formación docente.

TABLA 11: TIPO DE RELACIÓN LABORAL

TIPO	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
CONTRATACION INDEFINIDA	7	46,67
NOMBRAMIENTO	0	0,00
CONTRATACION OCASIONAL	7	46,67
REEMPLAZO	0	0,00
NO CONTESTA	1	6,67
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

En el marco de la estabilidad y de cara a la implementación de procesos de formación docente, resulta necesario e importante conocer el tipo de relación laboral que tienen las y los docentes con la institución, lamentablemente no hay un escenario muy alentador toda vez que aproximadamente el 50% tienen contratación indefinida y un porcentaje similar tiene contratación ocasional. Lo cual plantea un escenario que posibilita cambios de personal en el corto plazo.

TABLA 12: TIEMPO DE DEDICACIÓN

TIPO	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
TIEMPO COMPLETO	8	53,33
MEDIO TIEMPO	3	20,00
POR HORAS	4	26,67
NO CONTESTA	0	0,00
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

En cuanto al tiempo de dedicación a la docencia el escenario es interesante, el 53,3% de las y los docentes es de tiempo completo, por lo que de implementarse un proceso de

formación se tendría garantizada, al menos su participación, y con ello un importante impacto en la institución.

TABLA 13: NIVEL MÁS ALTO DE FORMACIÓN ACADÉMICA

NIVEL	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
BACHILLERATO	0	0,00
TECNICO / TECNOLOGICO SUPERIOR	3	20,00
3ER NIVEL	9	60,00
ESPECIALISTA	0	0,00
MAESTRIA	2	13,33
PhD	0	0,00
OTRO	0	0,00
NO CONTESTA	1	6,67
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Respecto al nivel más alto de formación académica de las y los docentes es importante resaltar que solo el 13,3% tiene maestría, frente al 60% que posee título de pregrado, y el 20% posee un nivel de técnico o tecnólogo. Lo cual demanda establecer procesos de formación que puedan cualificar a las y los docentes consultados.

2.3. Diseño y métodos de investigación

2.3.1. Diseño de la investigación.

El diseño metodológico de una investigación establece el camino a seguir para la consecución de los objetivos propuestos. La presente investigación es de tipo “investigación – acción” misma que según la Guía Didáctica “Proyectos de Investigación II” tiene entre sus características la generación de conocimientos (afán cognoscitivo) al tiempo que produce cambios. (Jaramillo, 2013: 34) Una de las principales cualidades de la investigación – acción es que se produce en el contexto que se pretende estudiar, por su carácter participativo “sus actores son a un tiempo sujetos y objetos del estudio” (Hernández, 2006 en Jaramillo, 2013: 34)

Elliott define a la investigación – acción de la siguiente manera:

Es una práctica reflexiva social en la que no hay distinción entre la práctica sobre la que se investiga y el proceso de investigar sobre ella. Las prácticas sociales se consideran como "actos de investigación", como "teorías-en-la-acción" o "pruebas hipotéticas", que han de evaluarse en relación con su potencial para llevar a cabo cambios apropiados. Desde esta perspectiva, la docencia no es una actividad y la investigación-sobre-la-enseñanza otra. (Elliot, 1983b en Elliot, 2005: 15)

La investigación – acción permite que los actores sean investigadores e investigados, lo cual da lugar a un proceso de “autorreflexión” que bien puede reconocerse en “el “principio de dialogicidad” de Paulo Freire, según el cual el investigador y la población establecen una relación de comunicación entre iguales, un diálogo horizontal entre educando y educado, investigador y población basado en la reciprocidad.” (Bru & Basagoiti, 2001: 3)

La figura a continuación resume las características de nuestra investigación:



FIGURA 5: CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN “DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES DE FORMACIÓN”
Elaboración: Dra. Martha Vallejo

Metodológicamente la investigación responde a dos enfoques, uno de carácter cuantitativo, (datos numéricos) que luego de tabulado y presentado en tablas estadísticas, y amerita la utilización de métodos de orden cualitativo a fin de interpretar y explicar la información obtenida. (Jaramillo, 2013: 34)

La siguiente figura presenta las fases del diseño metodológico implementado en nuestra investigación:



FIGURA 6: DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN
Elaboración: Dra. Martha Vallejo

2.3.2. Métodos de investigación.

Existen varios métodos de investigación, entre ellos: analítico, sintético, deductivo, hermenéutico, estadístico. A continuación una breve explicación de cada uno.

Analítico: Es un camino para llegar a un resultado mediante la descomposición de un fenómeno en sus elementos constitutivos. En la presente investigación el método analítico permitió evaluar las diferentes aristas y componentes de las necesidades formativas. Además se evaluó la práctica pedagógica en lo que se refiere a sus componentes: organizacional, de la persona y de la tarea docente.

Sintético: Es lo contrario al método analítico, reconstruye el todo a partir de los elementos distinguidos del análisis. Este método se aplicó para la definición de las relaciones entre formación docente y el desempeño profesional así como la calidad educativa.

Inductivo: Se refiere al movimiento del pensamiento que va de los hechos particulares a afirmaciones de carácter general. Este método permitió la determinación de conclusiones y recomendaciones de la investigación tras el análisis y la síntesis antes realizados.

Deductivo: Implica pasar de afirmaciones generales a hechos particulares. En la presente investigación pasamos de la definición de necesidades formativas, el estudio del marco normativo sobre educación en Ecuador a la identificación de las necesidades formativas de los docentes del Bachillerato del Colegio Madre Laura.

Hermenéutico: La hermenéutica se considera una disciplina de la interpretación de los textos para comprender el todo, comprender la parte y el elemento. Así llegamos a la interpretación de los textos sobre pedagogía, educación y formación que fueron revisados para la ejecución de la presente investigación.

Estadístico: Consiste en una secuencia ordenada de procedimientos para el manejo de los datos cualitativos y cuantitativos de la investigación. La información obtenida a través del cuestionario fue procesada mediante métodos estadísticos que se traducen en los resultados de la investigación.

2.4. Técnicas e instrumentos de investigación

2.4.1. Técnicas de investigación.

Las técnicas al igual que los instrumentos de investigación que trataremos en el acápite siguiente, se constituyen en los procedimientos y herramientas a través de las cuales se obtuvieron los datos de la investigación.

Observación directa: Es la técnica fundamental de obtención de datos mediante la percepción intencionada y selectiva, ilustrada e interpretativa de un objeto o fenómeno determinado. (Colegio de Bachilleres de Sonora, 2010). En la presente investigación la observación directa se utilizó principalmente para la identificación de los recursos institucionales, así como para la conocer los procesos de ejecución de una clase.

Encuesta: Es un método de investigación basado en una serie de preguntas dirigidas a sujetos que constituyen una muestra representativa de la población con la finalidad obtener información que pueda describir y/o relacionar variables y generalizar las conclusiones. Esta investigación tuvo como mecanismo fundamental de obtención de información un cuestionario.

Lectura: Técnica de investigación de carácter documental cuyo objetivo es recopilar información que sustente la investigación con los aportes teóricos y prácticos de otros autores. Fue una de las principales técnicas de investigación en el presente ejercicio, ya que la mayor parte de la información que supone el marco teórico responde a información obtenida mediante la lectura.

A esta técnica se sumó la elaboración de resúmenes, fichas bibliográficas, fichas hemerográficas, entre otras.

Mapas conceptuales: Presentan de forma esquemática, gráfica y significativa los conocimientos que una persona tiene sobre un tema específico. Se estructuran a través de conceptos ordenados en forma jerárquica que evidencian una relación entre ellos. Sumada a la lectura permitió tener una mejor comprensión de los conceptos en estudio y la sistematización de información obtenida.

Organizadores Gráficos: Representan conceptos en esquemas visuales (gráficos). Al igual que los mapas conceptuales los organizadores gráficos acompañaron la lectura y sistematización de información, algunos los hemos incluido en el presente informe.

2.4.2. Instrumentos de investigación.

Cuestionario: Es uno de los instrumentos más utilizados para la recolección de datos, se aplica en forma de serie de preguntas relacionadas con los objetivos de la investigación de forma que las respuestas contribuyen a confirmar o refutar la hipótesis. (Colegio de Bachilleres de Sonora, 2010) Para el caso de la presente investigación se trabajó con una cuestionario como técnica principal, las y los docentes del bachillerato del Colegio Madre Laura tuvieron que responder a preguntas relacionadas con la institución; su práctica docente; sus experiencias, expectativas y necesidades de formación. La aplicación del cuestionario se realizó a la totalidad los docentes de bachillerato de la institución (15).

El cuestionario se convirtió en el mecanismo por el que se obtuvo la información y datos de una realidad que no se había contactado antes, dado que el proceso fue básicamente de revisión, sistematización y procesamiento de información teórica. Permitió identificar características del grupo de docentes: rangos de edad, niveles de formación, relación laboral, conocimiento sobre la institución, experiencias como formadores y motivaciones, expectativas e intereses de formación, dificultades y obstáculos para participar en procesos de capacitación, así como una autoevaluación respecto a su práctica pedagógica.

2.5. Recursos

2.5.1. Talento humano.

Se puede dividir en talento humano “investigador” y talento humano “investigado”, la división es solamente para fines didácticos, toda vez que por el tipo de investigación ambos son sujetos del proceso y de faltar cualquiera de los dos la investigación no habría podido llevarse a cabo.

Investigadora: La investigación la llevamos a cabo personalmente, dialogamos con la autoridad máxima de la institución para presentarle los objetivos y fines de la investigación así como obtener su autorización para llevar a cabo el proceso. Una vez obtenida la

autorización se estableció el diálogo con las y los docentes para luego aplicarles el instrumento de recolección de datos. Asimismo se realizó la revisión bibliográfica correspondiente y la elaboración del presente informe.

Investigados – Docentes: Como se mencionó antes se trabajó con las y los 15 docentes que constituyen la planta de profesores del bachillerato de la institución.

2.5.2. Materiales.

Se requirió principalmente de fuentes de revisión bibliográfica, para lo cual se trabajó con varios libros relacionados con la temática; también se revisaron múltiples documentos en línea a través de internet.

Por otro lado fue necesario contar con equipos y materiales de oficina como: hojas de papel bond, computadora, impresora, teléfono, esferos, etc.; además servicio telefónico y de internet.

Finalmente los formatos del instrumento para recolección de información, carta de solicitud de autorización para la institución a investigar y para la UTPL, y otros documentos oficiales para llevar a cabo la investigación.

2.5.3. Económicos

Si bien por el alcance de la investigación no se trata de un proceso demasiado costoso, hay varios aspectos a tener en cuenta en la contabilización de los recursos económicos.

TABLA 14: DETALLE DE RECURSOS ECONÓMICOS DE LA INVESTIGACIÓN

RUBRO	VALOR
Equipos de oficina (computadora, impresora)	200 x mes x 5 meses = 1000,00 USD
Materiales de oficina	20 x mes x 5 meses = 100,00 USD
Servicio telefónico	20 x mes x 5 meses = 100,00 USD
Servicio de internet	10 x mes x 5 meses = 50,00 USD
Impresión de documentos	5 x mes x 5 meses = 25,00 USD
Transporte	10 x mes x 5 meses = 50,00 USD
TOTAL	1325,00

Elaboración: Dra. Martha Vallejo

No obstante todos los rubros han sido autosolventados.

2.6. Procedimiento

Como ya se mencionó antes esta investigación corresponde al tipo “investigación – acción”, con un proceso de levantamiento de información de tipo transeccional, que recogió los datos mediante la aplicación de un cuestionario, exploratorio y descriptivo. (Jaramillo, 2013)

Para el desarrollo de la investigación se ejecutaron 3 fases: Investigación, Análisis, Interpretación.

FASE I - INVESTIGACIÓN: Durante la ejecución de esta fase se trabajó en la elaboración del marco teórico y la recolección de datos. La elaboración del marco teórico tuvo por objeto contar con información que permitiera sustentar la investigación dotándole de un contenido científico y técnico en lo que corresponde a formación docente; planificación, recursos, necesidades institucionales y marco normativo relacionado; perfiles, atribuciones y competencias del docente, los estudiantes, el entorno familiar y el estudiante.

Por otro lado, se obtuvo la información de los docentes, previa autorización de los directivos institucionales, de manera transversal – transeccional, a través de un cuestionario aplicado a la totalidad de docentes del bachillerato de la institución, quince, toda vez que para garantizar tamaño y representatividad se suprimió el cálculo de la muestra para instituciones con menos de 40 docentes.

El cuestionario tuvo por objeto “conocer cuáles son las necesidades de formación de los docentes de bachillerato de instituciones educativas del Ecuador”; incluyó preguntas de selección múltiple y fue de carácter anónimo, con un tiempo estimado de 10 minutos para ser llenado.

La batería de preguntas se dividió en seis secciones destinadas a cubrir los temas correspondientes a:

1. Datos institucionales
2. Información general del investigado
3. Formación Docente
4. Cursos y capacitaciones
5. Respeto de su institución educativa
6. Práctica pedagógica

La importancia del diagnóstico radica en que si bien es objeto de esta investigación conocer cuáles son las necesidades de formación de los docentes de bachillerato, dicha información se constituye en la base para la formulación de la propuesta de formación a implementar con el fin de satisfacer tales necesidades, en ese marco y como ya se había planteado antes, la implementación de estrategias de formación docente debe partir de las necesidades de las y los docentes, de ahí que el diagnóstico constituye un factor de primer orden en todo proceso formativo pues brinda la posibilidad de establecer parámetros sobre las deficiencias de cara a plantear acciones capaces de corregirlas.

Si bien para el presente ejercicio las variables a analizar fueron definidas con anterioridad, al igual que los contenidos del cuestionario, un paso previo a la recolección de los datos es evidentemente la definición de dichos aspectos en función de los objetivos de la investigación.

FASE II - FASE DE ANÁLISIS: El proceso de análisis se llevó a cabo a través de la tabulación de la información resultante de la aplicación del diagnóstico a las y los docentes. Para ello se trabajó a través del cálculo de la frecuencia y la elaboración de tablas estadísticas que evidencian la cantidad de veces que aparecen las diversas características medidas en los elementos en estudio.

FASE III - FASE DE INTERPRETACIÓN Y PROPUESTA: Una vez tabulados los resultados de la aplicación del cuestionario dicha información se contrastó con el marco teórico para traducir todo en una definición clara del problema y plantear propuestas de solución, para este caso una propuesta formativa.

CAPÍTULO 3: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La investigación realizada, tanto a nivel bibliográfico como a través de la aplicación del cuestionario, nos permite identificar las principales necesidades formativas de las y los 15 docentes de bachillerato del Colegio Madre Laura. Asimismo sus expectativas respecto a un proceso de formación, la periodicidad en la que participan de actividades formativas y los factores que obstaculizan su participación sistemática en esas actividades, entre otros aspectos. Finalmente la investigación establece un proceso de autoevaluación en lo que corresponde a la práctica pedagógica de las y los que respondieron el cuestionario.

En síntesis, el estudio realizado permite identificar las principales necesidades de formación docente del profesorado para acometer los retos planteados por la educación y la sociedad en la actualidad.

A continuación se presentan las tablas obtenidas tras la tabulación de los resultados de la aplicación del cuestionario.

3.1. Necesidades formativas

Esta sección permite determinar las necesidades formativas de las y los docentes así como la predisposición y expectativas que tienen al respecto.

TABLA 15: RELACIÓN PREGRADO – ÁMBITO EDUCATIVO

AMBITO EDUCATIVO	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
LICENCIADO EN EDUCACION	8	53,33
DOCTOR EN EDUCACION	1	6,67
PSICOLOGO EDUCATIVO	0	0,00
PSICOPEDAGOGO	0	0,00
OTRO	1	6,67
NO CONTESTA	5	33,33
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Es importante evidenciar que el 60% de las y los docentes de bachillerato del Colegio Madre Laura tienen título superior relacionado con educación, de hecho son Licenciados (53,3%) y Doctores en Educación (6,67%). Se determina así un escenario en el que la mayoría tiene un perfil directamente relacionado con el ámbito educativo, lo que podría garantizar el manejo de herramientas técnicas y metodológicas para el desempeño docente.

TABLA 16: RELACIÓN PREGRADO – OTRAS PROFESIONES

OTRAS PROFESIONES	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
INGENIERO	2	13,33
ARQUITECTO	0	0,00
CONTADOR	1	6,67
ABOGADO	0	0,00
ECONOMISTA	0	0,00
MEDICO	0	0,00
VETERINARIO	0	0,00
OTRO	1	6,67
NO CONTESTA	11	73,33
TOTAL	15	100

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Solamente dos personas, 13,33%, tienen título de ingeniero y una tiene título relacionado con Contabilidad.

TABLA 17: RELACIÓN POSTGRADO – ÁMBITOS PROFESIONALES

RELACION CON	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
AMBITO EDUCATIVO	1	6,67
OTROS AMBITOS	0	0,00
NO CONTESTA	14	93,33
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

En relación al postgrado, el 6,67% de la población, correspondiente a uno de los dos docentes que cuenta con título de maestría, tiene un título de cuarto nivel relacionado con el ámbito educativo. El 73,3% de las y los docentes no contestaron a la pregunta lo que debería convocar un esfuerzo para la asignación de tiempo y recursos al proceso formativo que pueda apuntalar y cualificar el desempeño docente. .

TABLA 18: ¿LE RESULTA ATRACTIVO SEGUIR UN PROGRAMA DE FORMACION DE CUARTO NIVEL?

SI/NO	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
SI	12	80,00
NO	1	6,67
NO CONTESTA	2	13,33
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

En el grupo de 15 docentes del bachillerato del Colegio Madre Laura solamente dos tienen título de maestría, lo cual se correspondería con el contundente 80% al que le resulta atractivo seguir un programa de formación para obtener el título de cuarto nivel, más aún en un contexto social y político que cada vez demanda mayor formación académica a las y los profesionales de todos los ámbitos, incluidos los docentes, como mecanismo de movilidad social.

TABLA 19: ¿EN QUÉ LE GUSTARÍA FORMARSE?

NIVEL	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
MAESTRIA	11	73,33
PhD	0	0,00
AMBOS	1	6,67
NO CONTESTA	3	20,00
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Respecto al nivel y los ámbitos en los que les gustaría formarse, el 73,33% del 80% que considera atractivo hacer un programa de formación está interesado en cursar una maestría, el 6,67% restante estaría interesado en hacer la maestría y el PhD.

TABLA 20: TEMAS QUE LE GUSTARÍAN PARA LA FORMACIÓN DE 4° NIVEL

MAESTRÍA	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
Desarrollo del Pensamiento	1	6,67
Informática	1	6,67
Entrenamiento Deportivo	1	6,67
Currículo	1	6,67
Psicopedagogía	1	6,67
Matemáticas	2	13,33
Gerencia Educativa	1	6,67
No Contesta	7	46,67
TOTAL	15	100

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Quienes están interesados en cursar maestrías buscan principalmente temas relacionados con la docencia y la mejora de sus competencias para ejercerla, solamente el 26,66% (correspondiente a 4 personas) estaría interesado en otras disciplinas. Esto da cuenta de un importante interés por desarrollar y fortalecer sus capacidades para el ejercicio docente, además de la demanda frente a programas de ese tipo.

TABLA 21: TEMA QUE LE GUSTARÍA PARA EL PhD

PhD	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
Matemática	1	6,67
No contesta	14	93,33
TOTAL	15	100

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Entre los que están interesados en la obtención del PhD, uno quisiera estudiar matemáticas, mientras que más del 90% no contesta, evidenciando un posible desinterés en acceder a programas de formación de este nivel o el desconocimiento de las áreas en los que se ofertan.

TABLA 22: ¿CONSIDERA IMPORTANTE SEGUIRSE CAPACITANDO?

SI / NO	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
SI	13	86,67
NO	1	6,67
NO CONTESTA	1	6,67
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Es alentador saber que el 86,67% considera importante seguirse capacitando, solamente una persona respondió que no y otra no contestó.

TABLA 23: ¿QUÉ MODALIDAD DE CAPACITACIÓN PREFERE?

TIPO	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
PRESENCIAL	5	33,33
SEMIPRESENCIAL	5	33,33
A DISTANCIA	3	20,00
VIRTUAL / POR INTERNET	0	0,00
PRESENCIAL Y VIRTUAL	1	6,67
PRESENCIAL, SEMIPRESENCIAL Y A DISTANCIA	1	6,67
NO CONTESTA	0	0,00
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Sobre la modalidad y los horarios de capacitación las y los docentes respondieron en su mayoría que prefieren procesos presenciales (33.3%) y semipresenciales (33.3%), solo un 20% prefiere los procesos a distancia y nadie opta por los cursos virtuales. Esto último estaría relacionado con la carencia de conocimientos sobre el uso y aprovechamiento de TIC's, el uso poco frecuente y/o incluso el temor o resistencia a incursionar en el tema.

TABLA 24: ¿QUÉ HORARIOS PREFERE PARA LA CAPACITACIÓN?

DIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
DE LUNES A VIERNES	4	26,67
FINES DE SEMANA	8	53,33
NO CONTESTA	3	20,00
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

El 53,3% preferiría que los cursos se dicten los fines de semana y un 26,67% de lunes a viernes. Esto daría cuenta de la predisposición, interés y compromiso de los docentes para utilizar incluso sus días de descanso en procesos de formación.

TABLA 25: TEMÁTICAS EN LAS QUE LE GUSTARÍA CAPACITARSE

TEMATICAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
Pedagogía educativa	0	0,00
Teorías del aprendizaje	0	0,00
Valores y educación	0	0,00
Gerencia / gestión educativa	0	0,00
Psicopedagogía	1	6,67
Métodos y recursos didácticos	0	0,00
Diseño y planificación curricular	0	0,00
Evaluación del aprendizaje	0	0,00
Políticas educativas para la administración	0	0,00
Temas relacionados con las materias a su cargo	1	6,67
Formación en temas de especialidad	2	13,33
Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	1	6,67
Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos	0	0,00
No contesta	0	0,00
Psicopedagogía, métodos didácticos	1	6,67
Teorías del aprendizaje, métodos didácticos, diseño y planificación curricular, evaluación del aprendizaje, temas relacionados, nuevas tecnologías	1	6,67
Pedagogía, valores y educación, diseño y planificación curricular	1	6,67

Métodos didácticos, pedagogía educativa	1	6,67
Diseño curricular, temas relacionados	1	6,67
Pedagogía educativa, teorías del aprendizaje, diseño y planificación curricular	1	6,67
Psicopedagogía, métodos y recursos didácticos, evaluación del aprendizaje, pedagogía, nuevas tecnologías	1	6,67
Pedagogía educativa, teorías del aprendizaje, diseño y planificación curricular, métodos didácticos, formación en temas de especialidad, ciclo de proyectos	1	6,67
Pedagogía, teorías del aprendizaje, métodos didácticos, diseño y planificación curricular, evaluación del aprendizaje, temas relacionados al cargo, formación en temas de especialidad, nuevas tecnologías, ciclo de proyectos	1	6,67
Pedagogía educativa, gerencia educativa, métodos didácticos, evaluación del aprendizaje, políticas para la administración, nuevas tecnologías	1	6,67
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Sobre los temas en los que las y los docentes quisieran capacitarse, hay muy pocos casos en los que se plantee una sola opción de temas deseados: psicopedagogía (6,67%), formación en temas de especialidad (13,3%) y nuevas tecnologías aplicadas a la educación (6,67%). Como evidencia la tabla anterior, la mayoría de las y los investigados se pronunció por la combinación de varios temas.

TABLA 26: ¿EN QUÉ TEMAS LE FALTA CAPACITACIÓN?

NOMBRE	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
Valores	1	6,67
Entrenamiento deportivo / medicina del deporte	1	6,67
Planificación para el área de Inglés	1	6,67
Planificación	1	6,67
Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos	1	6,67
Reformas tributarias / Ley de Compañías	1	6,67
Gerencia Educativa / Ley Orgánica de Educación	1	6,67
No contesta	8	53,33
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Sobre los temas que los docentes consideran les hacen falta, es interesante cómo aparece en este acápite el tema de los valores, aspecto que actualmente se le exige trabajar a las instituciones educativas.

También aparecen y con un peso importante (20,01%) los temas relacionados con planificación, proyectos y gerencia educativa, aspectos que la nueva normativa nacional establece como temas fundamentales para los procesos de planificación y elaboración de currículos.

TABLA 27: OBSTÁCULOS PARA SU CAPACITACIÓN

OBSTACULOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
Falta de tiempo	6	40,00
Altos costos de los cursos o capacitaciones	1	6,67
Falta de información	1	6,67
Falta de apoyo de las autoridades de la institución donde labora	0	0,00
Falta de temas acordes con sus preferencias	1	6,67
No es de su interés la capacitación profesional	0	0,00
No contesta	0	0,00
Falta de tiempo, altos costos, falta de información	2	13,33
Altos costos, falta de temas acordes a preferencia	1	6,67
Falta de tiempo, altos costos	1	6,67
Falta de tiempo, altos costos, falta de temas acordes a la preferencia	1	6,67
Falta de tiempo, altos costos, falta de temas acordes a la preferencia, falta de información	1	6,67
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Un aspecto importante a analizar son los obstáculos que las y los docentes identifican para su capacitación, en ese marco la falta de tiempo sería el principal obstáculo (40%), desmitificando la creencia de que el principal obstáculo está relacionado con los costos de los procesos de formación. Varios de los y las docentes señalaron más de una opción como obstáculo, siendo la combinación que incluye falta de tiempo, altos costos y falta de información la más frecuente (13,33%).

TABLA 28: MOTIVOS POR LOS QUE SE IMPARTE LA CAPACITACIÓN

MOTIVOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
Aparición de nuevas tecnologías	4	26,67
Falta de cualificación profesional	0	0,00
Requerimientos personales	3	20,00
Necesidades de capacitación continua y permanente	2	13,33
Actualización de leyes y reglamentos	0	0,00

Otros	0	0,00
No contesta	0	0,00
Falta de cualificación profesional, requerimientos personales. Actualización de leyes y reglamentos	1	6,67
Aparición de nuevas tecnologías, requerimientos personales	1	6,67
Aparición de nuevas tecnologías, actualización de leyes y reglamentos, necesidades de capacitación	1	6,67
Requerimientos personales, necesidades de capacitación, actualización de leyes y reglamentos	1	6,67
Aparición de nueva tecnología, requerimientos personales, necesidades de capacitación, actualización de leyes y reglamentos	2	13,33
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

También se consultó cuáles se consideran los motivos por los que se imparten los cursos / capacitaciones. La principal consideración está relacionada con la aparición de nuevas tecnologías (26,67%), seguida de los requerimientos personales (20%) y las necesidades de capacitación continua y permanente (13,3%). Se presentan una vez más opciones combinadas. Este escenario demuestra el interés y/o necesidad de espacios de formación sobre uso y aprovechamiento de las TIC's, además del importante reconocimiento de que los requerimientos personales así como las necesidades de capacitación continua son razón fundamental, causa y origen de procesos de formación y capacitación.

TABLA 29: MOTIVOS PERSONALES PARA CAPACITARSE

MOTIVOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
Me gusta capacitarme	5	33,33
Relación con actividad docente	3	20,00
Favorecen ascenso profesional	2	13,33
Relación con actividad docente / Favorecen Ascenso profesional	1	6,67
Me gusta capacitarme / Favorece Ascenso Profesional	1	6,67
Relación con actividad docente / Facilidad de horario / Me gusta capacitarme	1	6,67
Relación con actividad docente / Favorece ascenso profesional / Me gusta capacitarme	2	13,33
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Sobre los motivos personales por los que las y los docentes se capacitan el principal está relacionado con una opción personal: “me gusta capacitarme” (33,3%) y está seguido de la opción “relación con la actividad docente desempeñada” (20%), aparece como un motivo importante la relación entre la capacitación y el ascenso en el escalafón docente, sin que sea el principal, así es posible romper con el estereotipo de que a los docentes no les gusta capacitarse ni mejorar y que si lo hacen es solo por la relación de la capacitación con una mejora en los ingresos, las respuestas a esta pregunta dan cuenta de un deseo / gusto por capacitarse así como el compromiso y voluntad de mejorar sus capacidades para el desarrollo de la tarea docente.

TABLA 30: ASPECTO MÁS IMPORTANTE PARA DESARROLLAR UN CURSO

ASPECTOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
TEÓRICOS	0	0,00
TÉCNICOS/PRÁCTICOS	3	20,00
AMBOS	11	73,33
NO CONTESTA	1	6,67
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

En lo que se refiere a los aspectos más importantes en un proceso de capacitación - teóricos, técnico/ práctico o ambos – resulta interesante ver que el 73, 33% de las y los docentes consideran que ambos aspectos – teórico y práctico – son importantes. Solamente el 20% considera que los aspectos técnicos son los más importantes y ninguno considera a los aspectos teóricos lo sean. Se evidencia así la importancia de promover espacios de formación / capacitación que brinden herramientas teóricas y prácticas para el desempeño docente, teniendo en cuenta que si bien la teoría es un aspecto importante las herramientas para su aplicación son de especial interés de los docentes.

Así, los resultados plantean un escenario alentador en torno a los procesos de capacitación y formación, pues las y los docentes estarían interesados en participar, teniendo para ello motivaciones personales que les impulsarían incluso a sacrificar su tiempo de descanso para ser parte de procesos que les brinden nuevas herramientas.

3.2. Análisis de la formación

Esta sección permite analizar los temas referidos a la formación desde 3 ámbitos de relación: la persona en el contexto formativo, la organización y la tarea educativa.

3.2.1. La persona en el contexto formativo.

TABLA 31: LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LO QUE SE REFIERE AL ANÁLISIS DE LA PERSONA

ITEM	1		2		3		4		5		NO CONTESTA		TOTAL	
	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
8	0	0,00	0	0,00	5	33,33	5	33,33	4	26,67	1	6,67	15	100,00
9	0	0,00	0	0,00	4	26,67	7	46,67	4	26,67	0	0,00	15	100,00
10	0	0,00	1	6,67	1	6,67	9	60,00	4	26,67	0	0,00	15	100,00
11	0	0,00	0	0,00	4	26,67	7	46,67	4	26,67	0	0,00	15	100,00
12	0	0,00	1	6,67	2	13,33	7	46,67	5	33,33	0	0,00	15	100,00
13	0	0,00	2	13,33	4	26,67	5	33,33	4	26,67	0	0,00	15	100,00
14	0	0,00	2	13,33	5	33,33	3	20,00	5	33,33	0	0,00	15	100,00
15	0	0,00	0	0,00	3	20,00	9	60,00	3	20,00	0	0,00	15	100,00
16	0	0,00	0	0,00	2	13,33	6	40,00	7	46,67	0	0,00	15	100,00
17	0	0,00	0	0,00	2	13,33	9	60,00	4	26,67	0	0,00	15	100,00
18	0	0,00	1	6,67	3	20,00	4	26,67	7	46,67	0	0,00	15	100,00
19	0	0,00	1	6,67	2	13,33	5	33,33	7	46,67	0	0,00	15	100,00
20	0	0,00	0	0,00	1	6,67	5	33,33	9	60,00	0	0,00	15	100,00
21	0	0,00	0	0,00	3	20,00	6	40,00	6	40,00	0	0,00	15	100,00
22	0	0,00	0	0,00	2	13,33	5	33,33	8	53,33	0	0,00	15	100,00
23	0	0,00	1	6,67	3	20,00	4	26,67	7	46,67	0	0,00	15	100,00
24	0	0,00	0	0,00	3	20,00	5	33,33	7	46,67	0	0,00	15	100,00
25	0	0,00	0	0,00	3	20,00	5	33,33	7	46,67	0	0,00	15	100,00
26	0	0,00	1	6,67	4	26,67	5	33,33	5	33,33	0	0,00	15	100,00
27	0	0,00	1	6,67	6	40,00	5	33,33	3	20,00	0	0,00	15	100,00
28	1	6,67	0	0,00	4	26,67	3	20,00	7	46,67	0	0,00	15	100,00
29	0	0,00	0	0,00	1	6,67	8	53,33	6	40,00	0	0,00	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

La tabla evidencia que menos del 30% califica como sobresaliente (5) la capacidad de describir las funciones del tutor. Lo mismo ocurre con el conocimiento de técnicas básicas de investigación en el aula. El 60% de las y los docentes considera bueno (4) su conocimiento sobre técnicas de enseñanza individual y grupal. Más del 40% califica como

bueno (4) su conocimiento sobre las posibilidades informáticas como ayuda a la tarea docente, casi el 50% de la población consultada establece como sobresaliente (5) la relación entre sus conocimientos en TIC's y la orientación que pueden brindar a sus estudiantes gracias a ellos.

Menos del 40% califica como bueno (4) su conocimiento sobre aspectos relacionados con psicología del estudiante. El 60% califica como bueno (4) su conocimiento sobre la incidencia de la interacción profesor – alumno en la comunicación didáctica. Asimismo el 60% califica como buena (4) su capacidad de percibir los problemas de sus estudiantes.

Algo más del 50% califica entre buena (4) y sobresaliente (5) su relación con proyectos educativos y el 80% plantea que está involucrado de manera buena (4) o sobresaliente (5) en la planificación, ejecución o seguimiento de proyectos económicos, sociales, culturales o educativos.

Resulta llamativo que casi el 50% de las y los docentes reconozca como sobresaliente (5) la relación entre su formación académica y la realidad étnica del país.

El 60% califica como sobresaliente (5) y más del 30% como buena su expresión oral y escrita para que las y los estudiantes entiendan la asignatura, solamente uno de los docentes considera que es regular (3) en el tema.

La tabla evidencia importante comprensión de los problemas de los estudiantes por parte de los docentes, el 80% de las y los consultados se ubicó entre bueno (4) y sobresaliente (5). En lo que se refiere a la validez de la formación profesional recibida, 33,3% (4) y 53,3% (5). Menos del 50% de las y los docentes plantea tomar en cuenta las experiencias y conocimientos previos de los estudiantes al planificar, 4 de ellos se ubican entre el regular (3) y deficiente (2) en la pregunta respectiva.

En lo que corresponde a evaluación, el 80% se ubica entre bueno y sobresaliente al incluir en su evaluación el aspecto diagnóstico, sumativo y formativo. Lo mismo ocurre respecto a la evaluación de destrezas con criterio de desempeño.

Más del 60% de las y los docentes se ubica entre bueno y sobresaliente en la identificación de estudiantes con necesidades educativas especiales, no obstante solo algo más del 30% evalúa como buena su planificación según tales requerimientos. La mayoría no lo hace.

Menos del 50% de las y los consultados califica como sobresaliente su planificación macro y micro curricular. Casi el 27% la califica como regular.

Más del 90% de las y los docentes evalúa como buena y sobresaliente su reflexión sobre el estudiante como artífice de su propio aprendizaje.

3.2.2. La organización y la formación.

Se indagó la postura de la institución educativa frente a los procesos de formación de las y los docentes, así como el conocimiento que ellos poseen sobre el tema.

TABLA 32: ¿SU INSTITUCIÓN HA PROPICIADO CURSOS EN LOS 2 ÚLTIMOS AÑOS?

SI/NO	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
SI	14	93,33
NO	1	6,67
NO CONTESTA	0	0,00
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Consultados los docentes acerca de la realización de cursos en los últimos dos años y que hayan sido propiciados por la institución, el 93,3% responde que sí, y solamente el 6,67% que no. Lo cual ratificaría que la institución está interesada y comprometida con los procesos de formación y actualización de sus docentes.

TABLA 33: ¿CONOCE SI LAS AUTORIDADES DE SU INSTITUCION OFRECEN PROYECTOS / CURSOS / SEMINARIOS DE CAPACITACION?

SI/NO	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
SI	9	60,00
NO	4	26,67
NO CONTESTA	2	13,33
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Respecto a si se ofrecían o elaboraban proyectos, cursos, seminarios de capacitación al momento de aplicación del cuestionario, el 60% de las y los docentes respondió que sí conocía del tema, mientras el 26,67% dijo que no. Sobre esto, si bien es un tema que se tratará en las conclusiones y aunque no tiene que ver directamente con la razón de la investigación, parecerían haber problemas de comunicación en la institución.

TABLA 34: ¿EN FUNCIÓN DE QUÉ SE REALIZAN LOS CURSOS EN SU INSTITUCIÓN?

MOTIVOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
Leyes y reglamentos	2	13,33
Áreas del conocimiento / Reforma Curricular / Leyes y Reglamentos	1	6,67
Asignaturas que usted imparte	1	6,67
Áreas del conocimiento	3	20,00
Leyes y reglamentos / Planificación y Programación Curricular	1	6,67
Necesidades de actualización curricular	1	6,67
No contesta	6	40,00
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Se consultó también en función de qué se realizan o desarrollan los cursos en el Colegio Madre Laura, a lo cual la mayoría de las y los docentes, 20%, respondió que están en función de “Áreas del Conocimiento”, a esto se suma un 13,3% que respondió “Leyes y Reglamentos”. Resulta llamativo que solo un 6,67% estableciera como respuesta la “actualización curricular” o las “asignaturas que imparte” y que el 40% de las y los docentes no respondieran la pregunta, quizás se debe a desconocimiento del tema.

TABLA 35: ¿LOS DIRECTIVOS FOMENTAN SU PARTICIPACIÓN EN PROCESOS DE FORMACIÓN PERMANENTE?

	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
SIEMPRE	8	53,33
CASI SIEMPRE	1	6,67
A VECES	3	20,00
RARA VEZ	1	6,67
NUNCA	0	0,00
NO CONTESTA	2	13,33
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Sobre el fomento de la participación en procesos de formación permanente por parte de los directivos institucionales, el 53,3% de las y los consultados estableció que “siempre” sucede así, el 20% “a veces” y el 13,74% entre casi siempre y rara vez.

TABLA 36: LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LO QUE SE REFIERE AL ANÁLISIS ORGANIZACIONAL

PREGUNTA	1		2		3		4		5		NO CONTESTA		TOTAL	
	F	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%
1	0	0,00	0	0,00	2	13,33	5	33,33	8	53,33	0	0,00	15	100
2	0	0,00	0	0,00	2	13,33	8	53,33	5	33,33	0	0,00	15	100
3	1	6,67	1	6,67	4	26,67	6	40,00	2	13,33	1	6,67	15	100
4	0	0,00	0	0,00	1	6,67	8	53,33	5	33,33	1	6,67	15	100
5	0	0,00	0	0,00	1	6,67	9	60,00	5	33,33	0	0,00	15	100
6	0	0,00	0	0,00	3	20,00	7	46,67	5	33,33	0	0,00	15	100
7	0	0,00	1	6,67	4	26,67	9	60,00	1	6,67	0	0,00	15	100

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

La tabla demuestra que la mayoría de docentes – más del 30% -, para todas las preguntas, excepto la 3, califican como sobresalientes (5) o buenas (4) sus prácticas y conocimientos en lo que se refiere a elementos del currículo para bachillerato, factores que determinan el aprendizaje, factores que condicionan la calidad de la enseñanza, el clima organizacional de la estructura institucional, el tipo de liderazgo de los directivos y las herramientas / elementos utilizados para planificar actividades en su institución.

En el caso de la pregunta 3, referida al conocimiento del proceso de la carrera docente establecido en la LOEI, más del 40% evalúa su conocimiento como bueno (4), mientras solo el 13,3% lo evalúa como sobresaliente (5) y el 46,7% restante de los docentes investigados califican su conocimiento del tema como regular (3) y deficiente (2 – 1).

3.2.3. La tarea educativa.

Hace referencia a la relación entre la formación y la tarea educativa que desempeñan las y los docentes del bachillerato del Colegio Madre Laura.

TABLA 37: RELACIÓN FORMACIÓN PROFESIONAL – MATERIAS IMPARTIDAS

SI / NO	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
SI	15	100,00
NO	0	0,00
NO CONTESTA	0	0,00
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Este quizás sea uno de los datos más alentadores de la investigación, el 100% de las y los docentes consultados coinciden en que las materias que imparten tienen relación con la formación que poseen, lo cual parecería ser siempre y tácitamente así, no obstante por muchos años en el país, sobre todo en “provincias” era común encontrarse con profesores de inglés impartiendo clases de ciencias naturales, por lo que este dato se constituye en uno de los indicadores de los cambios en el ámbito educativo en Ecuador.

TABLA 38: AÑOS EN LOS QUE IMPARTE LA ASIGNATURA

AÑO	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
1	2	13,33
2	0	0,00
3	1	6,67
1,2	1	6,67
1,2,3	11	73,33
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Si bien resulta interesante que las y los docentes ratifiquen la relación directa entre su formación y las materias que imparten, es aún más alentador que la mayoría esté trabajando a tiempo completo en la institución y dedicados solamente a la docencia.

La evidencia de que el 73,3% de las y los docentes dicte clase en los 3 años del bachillerato impediría una especialización, y demandaría de un proceso de formación teniendo en cuenta las 3 realidades distintas a las que se enfrentan estos docentes, tanto en contenidos como en metodologías que les permitan tratar con 3 edades distintas.

TABLA 39: LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LO QUE SE REFIERE AL ANÁLISIS DE LA TAREA DOCENTE

ITEM	1		2		3		4		5		NO CONTESTA		TOTAL	
	F	%	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
30	0	0,00	0	0,00	0	0,00	8	53,33	6	40,00	1	6,67	15	100,00
31	0	0,00	0	0,00	0	0,00	2	13,33	13	86,67	0	0,00	15	100,00
32	0	0,00	0	0,00	2	13,33	2	13,33	11	73,33	0	0,00	15	100,00
33	0	0,00	1	6,67	1	6,67	5	33,33	8	53,33	0	0,00	15	100,00
34	1	6,67	0	0,00	1	6,67	8	53,33	5	33,33	0	0,00	15	100,00
35	1	6,67	0	0,00	6	40,00	4	26,67	3	20,00	1	6,67	15	100,00
36	0	0,00	0	0,00	5	33,33	7	46,67	3	20,00	0	0,00	15	100,00
37	0	0,00	0	0,00	6	40,00	5	33,33	4	26,67	0	0,00	15	100,00
38	0	0,00	0	0,00	5	33,33	5	33,33	5	33,33	0	0,00	15	100,00

39	0	0,00	0	0,00	2	13,33	7	46,67	6	40,00	0	0,00	15	100,00
40	0	0,00	0	0,00	2	13,33	9	60,00	4	26,67	0	0,00	15	100,00
41	0	0,00	0	0,00	3	20,00	4	26,67	8	53,33	0	0,00	15	100,00
42	0	0,00	0	0,00	3	20,00	4	26,67	8	53,33	0	0,00	15	100,00
43	0	0,00	0	0,00	3	20,00	6	40,00	6	40,00	0	0,00	15	100,00
44	0	0,00	1	6,67	1	6,67	9	60,00	4	26,67	0	0,00	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Sobre la práctica pedagógica en relación a la tarea docente, en general las y los consultados se ubican mayoritariamente entre bueno (4) y sobresaliente (5).

Respecto a las principales tareas y funciones del profesor en el aula, el 53,3% se ubica en bueno y el 40% en sobresaliente.

Sobre la elaboración de pruebas para evaluación del aprendizaje el 86,68% optó por la máxima puntuación, este dato podría estar relacionado con la costumbre de evaluar solo a través de pruebas y lecciones, que generalmente se concentran solo en lo cognitivo. .

Respecto a utilización de medios visuales como recurso didáctico el 73,3% se ubica en el ámbito de sobresaliente.

Sobre el diseño de asignaturas solamente el 53,3% se ubica como sobresaliente, y el 33,3% en bueno. Esto estaría relacionado con la demanda de procesos de formación al respecto.

En la aplicación de técnicas para acción tutorial la mayoría (53,3%) de las y los docentes establecieron ser buenos (4).

Respecto al análisis de la estructura organizativa de la institución, el 40% optó por la puntuación regular (3).

Sobre el diseño de planes de mejora de la práctica docente el 46,67% se ubicó en bueno (4) y el 33,3% en regular (3), solamente el 20% se ubicó en el sobresaliente. En la aplicación de técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas la mayoría se ubican en bueno y regular, solamente el 26% en sobresaliente. Respecto al diseño de instrumentos de autoevaluación la puntuación se dividió en partes iguales, 33,3% para sobresaliente (5), bueno (4) y regular (4).

Consultados sobre la utilización correcta de la técnica expositiva más del 80% se ubican entre bueno y sobresaliente. Respecto a si valora las diferentes experiencias sobre la didáctica de su propia asignatura el 60% optó por una calificación de buena y el 26,67% sobresaliente.

En la utilización de recursos del medio para alcanzar objetivos de aprendizaje, más del 50% optó por la máxima puntuación. En el uso de problemas reales y razonamiento lógico se estableció que más del 50% los han convertido en práctica constante. En lo que respecta a estrategias para fortalecer la comunicación y el desarrollo de pensamiento crítico, el 80% se ubica entre bueno y sobresaliente.

Finalmente, en el planteamiento de objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación el 60% se ubicó como bueno (4) y solo el 26,67% en sobresaliente (5).

3.3. Los cursos de formación

Indaga sobre los procesos de formación a los que asisten o asistieron las y los docentes.

TABLA 40: NÚMERO DE CURSOS A LOS QUE HA ASISTIDO EN LOS ÚLTIMOS DOS AÑOS

# DE CURSOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
1 a 5	10	66,7
6 a 10	1	6,7
11 a 15	1	6,7
no contesta	3	20,0
TOTAL	15	100,0

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

En ese marco, en los últimos dos años, el 66,67% de las y los docentes investigados asistieron al menos a 1 curso y máximo 5, dando cuenta de su interés así como el de su institución para participar en procesos formativos, sobre todo de corta duración como lo confirmará la respuesta a la siguiente pregunta.

TABLA 41: TOTAL DE HORAS DE LA ÚLTIMA CAPACITACIÓN

RANGO HORAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
0 - 25 horas	0	0,00
26 - 50 horas	2	13,33
51 - 75 horas	3	20,00
76 - 100 horas	2	13,33
más de 100 horas	4	26,67
no contesta	4	26,67
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Sobre la duración del último proceso de capacitación al que las y los docentes asistieron, se establece que tan solo la cuarta parte de ellos, 26,67% estuvieron en capacitaciones de más de 100 horas, un grupo igual no contestó a la pregunta.

TABLA 42: TEMA DE LA ÚLTIMA CAPACITACIÓN

NOMBRE	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
Evaluación de los Aprendizajes	1	6,67
Bachillerato General Unificado	1	6,67
Ministerio del Deporte	1	6,67
Programa de Matemática	1	6,67
Desarrollo de la destreza auditiva / habla en el idioma inglés	1	6,67
Didáctica en Matemáticas y CC.NN	1	6,67
Actualización en formación de bachilleres	1	6,67
Crear vínculos	1	6,67
Planificación por competencias	1	6,67
Reforma Tributaria	1	6,67
Ley Orgánica de Educación	1	6,67
Habilidades Lingüísticas / Ley Orgánica	1	6,67
No Contesta	3	20,00
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Sobre los temas de la última capacitación resaltan los referidos a pedagogía y metodología, en un segundo lugar los que tienen que ver con normativa vigente y su actualización, esto denota el interés y necesidad de los docentes por acceder a herramientas que les permitan desarrollar mejor su tarea docente, al tiempo que el interés de las instancias que ofertan los cursos en promover formación de este tipo y de la propia institución en que sus miembros participen en ellas.

TABLA 43: TIEMPO DESDE LA ÚLTIMA CAPACITACIÓN

RANGO MESES	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
0 - 5 meses	4	26,67
6 - 10 meses	3	20,00
11 - 15 meses	4	26,67
16 - 20 meses	0	0,00
21 - 24 meses	0	0,00
más de 25 meses	0	0,00
no contesta	4	26,67
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Respecto al tiempo transcurrido desde la última capacitación resulta importante relevar que el total de personas que respondieron, 73,34%, estuvieron en procesos de capacitación durante el último año, lo cual da cuenta de la actualización permanente de los conocimientos de las y los docentes, y reafirma su interés así como el de la institución por la capacitación y la actualización de sus miembros, entendiéndose en ello la posibilidad de ofertar procesos educativos de mejor calidad.

TABLA 44: AUSPICIANTE DEL ÚLTIMO CURSO AL QUE ASISTIÓ

AUSPICIANTE	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
GOBIERNO	6	40,00
INSTITUCION LABORAL	5	33,33
BECA	0	0,00
POR CUENTA PROPIA	2	13,33
NO CONTESTA	2	13,33
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Resulta importante mencionar que el 40% de los cursos a los que asistieron las y los docentes en el último año fueron auspiciados por el Gobierno, mientras que el 33% fue auspiciado por la institución donde laboran. Solamente el 13,33% asistió a cursos financiados por cuenta propia. Esto da cuenta de un Estado que asume cada vez con más responsabilidad sus obligaciones respecto al tema educativo así como de una institución que se preocupa por la formación y actualización de sus docentes.

TABLA 45: ¿HA IMPARTIDO CURSOS DE CAPACITACIÓN?

SI / NO	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
SI	3	20,00
NO	10	66,67
NO CONTESTA	2	13,33
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

Respecto a la experiencia de las y los docentes impartiendo cursos de capacitación se evidencia que en su mayoría no existe, solamente el 20% lo ha hecho y el 66,67% no. Esto llama la atención toda vez que la experiencia acumulada en el ejercicio docente no se está aprovechando, por otro lado daría cuenta de la necesidad de incursionar en procesos de educación no formal que les permitan acercarse a otros actores de la comunidad educativa, los padres de familia y la propia comunidad circudante a la institución, por ejemplo.

TABLA 46: NOMBRE DEL CURSO IMPARTIDO

NOMBRE	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
Computación Básica	1	6,67
La Familia	1	6,67
Práctica	1	6,67
No aplica (no impartió cursos)	10	66,67
No contesta	2	13,33
TOTAL	15	100,00

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

En dos de los 3 casos los cursos impartidos no están relacionados con la docencia y el tercero es sobre computación básica. Es extraño que siendo la principal actividad la docencia, no hayan incursionado como facilitadores o capacitadores en procesos de formación.

TABLA 47: MEDIA ARITMÉTICA DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN RELACIÓN CON LA ORGANIZACIÓN, LA PERSONA Y LA TAREA DOCENTE

PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN RELACIÓN CON	MEDIA OBTENIDA											
	1		2		3		4		5		NO CONTESTA	
	f	%	f	%	F	%	f	%	F	%	f	%
ORGANIZACIÓN	0,14	0,95	0,29	1,91	2,43	16,19	7,43	49,52	4,43	29,52	0,29	1,91
PERSONA	0,05	0,30	0,50	3,33	3,05	20,30	5,77	38,48	5,59	37,27	0,05	0,30
TAREA DOCENTE	0,13	0,89	0,13	0,89	2,67	17,78	5,67	37,78	6,27	41,78	0,13	0,89

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario a Docentes del Colegio Madre Laura

En resumen, en lo que respecta a la práctica pedagógica en relación con la organización, la persona y la tarea docente se puede evidenciar que las y los docentes investigados evalúan su desempeño como bueno o sobresaliente en la mayoría de aspectos evaluados. La tabla anterior y la figura a continuación así lo demuestran:

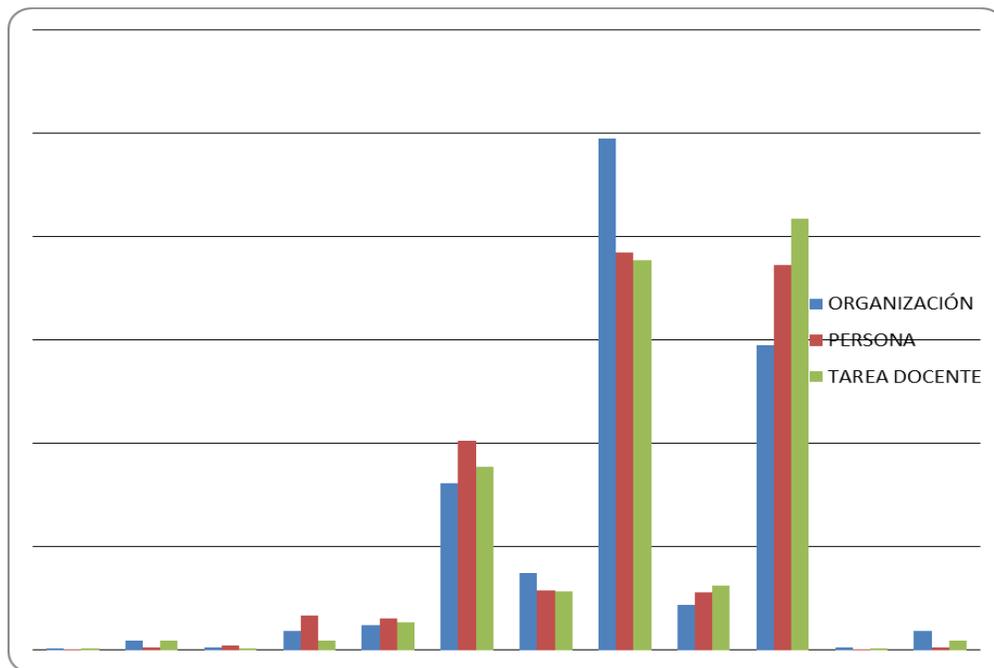


FIGURA 7: MEDIA ARITMÉTICA DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN RELACIÓN CON LA ORGANIZACIÓN, LA PERSONA Y LA TAREA DOCENTE
Elaboración: Dra. Martha Vallejo

CAPÍTULO 4: CURSO DE FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN

4.1. Tema del curso

CURSO DE FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN PARA DOCENTES DE BACHILLERATO DEL COLEGIO MADRE LAURA: PLANIFICACIÓN Y PROYECTOS COMO HERRAMIENTAS PARA AVANZAR EN LA EDUCACIÓN

4.2. Modalidad de estudios

Semipresencial. Las sesiones presenciales se llevarán a cabo durante los fines de semana. Entre cada sesión presencial las y los participantes tendrán que cubrir material de lectura y desarrollar actividades relacionadas.

4.3. Objetivos

Desarrollar habilidades teórico prácticas para la planificación, diseño y ejecución de proyectos.

Conocer los aspectos fundamentales de la planificación, diseño y ejecución de proyectos.

Promover el adecuado acercamiento de los docentes a la planificación y gestión institucional.

4.4. Dirigido a

Docentes del Colegio Madre Laura de Santo Domingo de los Tsáchilas, en el ejercicio profesional, poseedores de conocimientos básicos de planificación y disposición para aprender.

4.5. Descripción

4.5.1. Contenidos del curso.

Tema 1: Planificación

- ❖ Planificar es crear un puente entre la situación actual y estados futuros a través de la definición de objetivos determinados y los medios necesarios para alcanzar

estos objetivos. La planeación se debe entender siempre en relación con un proyecto y viceversa, no existe planeación sin proyecto.

Importancia y función de la Planificación

- ❖ La planeación implica un proceso continuo y sistemático de acciones relacionadas entre si.

Es la búsqueda colectiva de un objetivo. La planeación sirve para:

- ❖ Definir el camino a seguir en forma clara y realista.
- ❖ Establecer las bases para un trabajo en común de todos los participantes vinculados al proyecto.
- ❖ Determinar con anterioridad, los puntos de referencia para la evaluación.
- ❖ Orientar a todas las partes involucradas y coordinar sus acciones.
- ❖ Comunicar a otros los objetivos que busco.
- ❖ Posibilitar el manejo racional de los recursos.

Etapas de la planificación

- ❖ Desarrollar la visión: Me formulo la pregunta ¿A dónde vas? La visión es un estado futuro deseado a largo plazo para una institución o para una situación en general.
- ❖ Plantear la misión: En este momento me formulo la pregunta ¿Qué finalidad última tiene el trabajo que realizamos? La misión describe la razón de ser de una institución. En tal sentido la misión comprende los grandes objetivos de la Institución, y se refiere exclusivamente al nivel técnico.
- ❖ Analizar el problema: ¿Cuáles son las necesidades actuales insatisfechas? ¿Cuáles son las principales características del problema? El análisis cumple dos funciones: una descriptiva y otra explicativa. La descripción se realiza en función de los aspectos que me permiten caracterizar el problema central o la necesidad que el proyecto pretende satisfacer, y al mismo tiempo plantear

alternativas de solución. La explicación me facilita, mediante la identificación de las causas y los efectos del problema central.

- ❖ Desarrollar y priorizar diferentes opciones: Es el momento de analizar las alternativas posibles de acción, y en el cual me pregunto: ¿qué posibilidades de cambio y desarrollo existen?, ¿qué caminos diferentes puedo tomar? y ¿por qué una vía es mejor que la otra?

Para desarrollar el mismo proyecto existen diversas alternativas. Algunos criterios para la elección de la alternativa son: costos que representa, mejor relación con la misión institucional, éxito en otros tiempos y situaciones, y grado de participación que permite a los grupos meta.

- ❖ Definir las estrategias a mediano plazo: Me pregunto ¿cómo voy a llevar a cabo la alternativa seleccionada? Describo la forma en la cual el proyecto prevé actuar para alcanzar su objetivo.
- ❖ Diseñar instrumentos para la evaluación: Me pregunto ¿qué me indicará que me estoy acercando al logro de los objetivos planteados? En esta etapa se realiza el diseño de los instrumentos necesarios para revisar el proceso de los proyectos y el grado de cumplimiento de los objetivos, con el propósito de aplicar ajustes a la planeación, y tomar decisiones para la ejecución.

Tipos y enfoques de Planificación

- ❖ Planeación estratégica: Planeación general, que define objetivo de desarrollo, objetivo del proyecto y servicios. Se refiere a problemas y temas amplios a partir de una información genérica. Tiene un mediano plazo.
- ❖ Planeación operativa: Planeación detallada, que define actividades, recursos y tiempo.

Se refiere a problemas específicos a partir de información precisa y exacta. Tiene un corto plazo.

Herramientas de Planificación

La planeación debe ser clara y comprensible, precisa, coherente, participativa, viable y verificable, flexible. Contamos con las siguientes herramientas:

- ❖ **Árbol de problemas:** es un modelo sencillo y útil, parte de la identificación de un problema nuclear, sus causas, sus efectos, y permite verificar su validez e integridad.
- ❖ **Árbol de objetivos:** El análisis de los objetivos es la descripción y la caracterización de la situación futura que será alcanzada o a la que se espera llegar mediante la solución de los problemas. ¿Cómo lo hacemos? Formulando las condiciones negativas en forma de condiciones positivas que son deseadas y realizables en la práctica. No describe el camino sino un estado logrado.
- ❖ **Matriz para la selección de alternativas:** Identifico alternativas existentes para resolver el problema central. Evalúo cada alternativa de acuerdo a los criterios muy ventajoso, más o menos ventajoso y poco ventajoso. Elijo la de mayor puntaje.
- ❖ **Análisis de involucrados** se centra en los principales actores de una situación, sus intereses y sus objetivos, sin olvidar las relaciones entre sí.

Tema 2: Proyectos

- ❖ El proyecto es un proceso delimitado en el tiempo durante el cual se ejecutan acciones y se ofrecen servicios para beneficio de una población específica, con el fin de generar un efecto definido

Ciclo del proyecto

- ❖ **Análisis de la situación** en la que se inserta el proyecto: involucrados, problemas y entorno.

Formulación de proyectos (definición y herramientas)

- ❖ **Matriz de elaboración del proyecto:** está compuesta por dos lógicas: una horizontal y una vertical que responde un resumen de ¿Por Qué? Se lleva a cabo el proyecto. ¿Qué? Se desea lograr con el proyecto. ¿Cómo? Se lograrán los resultados. ¿Cuáles? Son los factores externos importantes para el éxito del proyecto. ¿Con base en qué se puede medir el éxito del proyecto? ¿Dónde? se pueden encontrar los datos para evaluar el proyecto.

- ❖ Lógica vertical: Incluye los objetivos de desarrollo, objetivos del proyecto, servicios, actividades, supuestos.
- ❖ Lógica horizontal: incluye los indicadores y las fuentes de verificación.

Los indicadores describen en qué se puede reconocer el logro de los objetivos y de los servicios.

Las fuentes de verificación muestran dónde se obtienen los datos necesarios para verificar el indicador. Dónde se obtiene la prueba de haber alcanzado los objetivos.

Monitoreo y evaluación de proyectos (definición y herramientas)

Busca evidenciar los resultados de la ejecución de un proyecto al tiempo que contrasta la planificación con lo alcanzado, en ese marco si se identifican “desviaciones” se deberá proceder a la identificación de las causas y la reprogramación respectiva.

La identificación de desvíos entre lo logrado y lo planificado implica un análisis “intra proyecto” por lo cual es de carácter longitudinal, en general se limita al control de ejecución de acciones y presupuesto.

También es posible realizar un análisis “entre proyectos” de carácter transversal, busca comparar los resultados de proyectos similares con el fin de identificar lecciones aprendidas (éxitos y fracasos) en torno a la gestión de proyectos específicos.

Tema 3: Planificación y Proyectos educativos

Con las herramientas obtenidas y las capacidades desarrolladas a partir del tratamiento de los dos temas anteriores, se plantea emprender en un proceso práctico para la aplicación de las herramientas en la revisión y actualización de la planificación estratégica institucional así como en la formulación de proyectos educativos priorizados.

Revisión del Proyecto Educativo del Colegio Madre Laura.

Formulación, ejecución, monitoreo y evaluación de proyectos educativos.

4.5.2. Currículum vitae del tutor que dictará el curso.

La profesional especializada a cargo de la ejecución del curso será Martha Vallejo, Doctora en Medicina y Cirugía, con una Especialidad en Gestión y Liderazgo Educativo.

Cuenta con amplia experiencia en procesos de capacitación y formación popular, así como en temas referidos a la planificación, diseño, gestión, monitoreo y evaluación de proyectos con enfoque de género, intergeneracional e intercultural.

4.5.3. Metodología.

En función de los objetivos planteados y a fin de desarrollar los elementos requeridos para la ejecución del proceso formativo se propone la siguiente metodología:

1. Desarrollar los contenidos del curso para la capacitación desde una perspectiva que incorpore la dimensión de la tarea docente. Se plantea una fase de investigación, revisión, recopilación y sistematización de información que permita el desarrollo de los contenidos del curso y sus correspondientes guías. Dichos contenidos estarán enfocados en el diseño de herramientas pedagógicas que permitan la adecuada transferencia de los contenidos teórico-prácticos sobre planificación, proyectos y la correspondiente aplicación institucional.
2. Ejecución del curso desde una lógica de la educación popular, que reconozca y valore los conocimientos previos de las y los docentes, al tiempo que potencie sus capacidades a través del conocimiento y aplicación de herramientas de planificación y proyectos.
3. Desarrollo de las sesiones presenciales, 1 vez cada 15 días, para el fortalecimiento de los conocimientos adquiridos a través de la lectura del material básico del curso así como del desarrollo de actividades de investigación y aplicación de conocimientos.

4. Monitoreo y acompañamiento a las y los docentes a través de la comunicación telefónica y electrónica durante el período entre sesiones presenciales.
5. Aplicación de los conocimientos desarrollados y las herramientas adquiridas para la elaboración de la planificación y proyectos institucionales.

El curso está compuesto por dos ejes, el de los conocimientos específicos sobre planificación y proyectos, y, el eje de herramientas generales. En cada sesión presencial se trabajará sobre ambos.

TEMA	SUBTEMA	METODOLOGÍA
PLANIFICACIÓN	Concepto de Planificación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificación de conocimientos previos: En tarjetas de cartulina cada docente escribirá una palabra para definir planificación. 2. Contraste con la aproximación conceptual: Se identifican 3 autores y las diversas acepciones del concepto. Se contrasta lo planteado por los docentes y se evidencia la cercanía entre las definiciones. 3. A partir de la gráfica del ciclo del agua se evidencia que la planificación es parte de un ciclo y se invita a las y los participantes a responder en tarjetas a las preguntas: ¿cada cuánto debo planificar? ¿con quiénes debo planificar? ¿para qué me sirve la planificación?
	Importancia y función de la Planificación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se pide que los participantes reflexionen sobre el significado de la frase: "Libertad sin orden no existe. Orden sin libertad no tiene valor" (M.G.) 2. Se retoman las tarjetas que responden a la pregunta ¿para qué me sirve planificar? 3. Se relacionan las respuestas a los dos ejercicios y se evidencia la importancia y funciones de la planificación. 4. Se redacta en colectivo los 3 objetivos y funciones principales de la planificación.
	Etapas de la planificación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se pide a los participantes reflexionar sobre la frase: "Las interrogantes más sencillas son las más profundas ¿Dónde has nacido? ¿Dónde está tu hogar? ¿A dónde vas? ¿Plantéalos de tiempo en tiempo, y observa cómo cambian tus respuestas" (R.B.) 2. Con las respuestas de la reflexión anterior se evidencia que la planificación es un proceso con varias etapas 3. Se determinan como etapas fundamentales de la planificación: Desarrollo de la visión (¿a dónde vas?), de la misión (¿qué hacemos?), analizar el problema (¿cuáles son las principales necesidades?) desarrollar y priorizar diferentes opciones (analizar alternativas de acción), definir las estrategias a mediano plazo (¿cómo voy a ejecutar la alternativa seleccionada?) Diseñar instrumentos de evaluación (¿qué me indicará si me estoy acercando al logro de los objetivos planteados?)
	Tipos y enfoques de Planificación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se pide a los participantes identificar cuáles son las diferencias entre las preguntas ¿a dónde voy? Y ¿qué voy a hacer? 2. Se presenta la definición de planificación estratégica y de planificación operativa. 3. Diferencio y clasifico las respuestas en función de cada definición. 4. Se presentan las relaciones entre planificación operativa y planificación estratégica.

	Herramientas de Planificación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se presenta la metodología de análisis de problemas 2. Ejercicio colectivo para análisis de problemas (árbol de problemas, causas y efectos) 3. Se presenta la metodología de análisis de objetivos Ejercicio colectivo para análisis de objetivos (árbol de objetivos y resultados) 4. Se presenta la metodología de análisis de alternativas Ejercicio colectivo de identificación de alternativas (Matriz para la selección de alternativas: alternativas vs. criterios) 5. Se presenta la metodología de análisis de involucrados Ejercicio colectivo de identificación y análisis de involucrados (Definición de características del grupo, intereses y motivos, potencialidades y debilidades, implicaciones para la planificación del proyecto)
PROYECTOS	Definición	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificación de conocimientos previos: En tarjetas de cartulina cada docente escribirá una palabra para definir proyecto. 2. Contraste con la aproximación conceptual: Se identifican 3 autores y las diversas acepciones del concepto. Se contrasta lo planteado por los docentes y se evidencia la cercanía entre las definiciones.
	Ciclo del proyecto	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se pide a los participantes que en lluvia de ideas comenten cuáles son las etapas del ciclo de proyectos. 2. Sobre el gráfico de un círculo se colocan las etapas establecidas por los participantes y se explica cada una: diseño, formulación, gestión, monitoreo, evaluación de proyectos.
	Formulación de proyectos (definición y herramientas)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se presentan las preguntas fundamentales que se deben responder al formular un proyecto: ¿Por qué se lleva a cabo el proyecto?, ¿Qué se desea lograr con el proyecto?, ¿Cómo se logran los resultados de un proyecto?, ¿Cuáles son los factores externos importantes para el éxito de un proyecto?, ¿Con base en qué se puede medir el éxito del proyecto?, ¿Dónde se pueden encontrar los datos para evaluar el proyecto? 2. Presentación del ciclo de proyectos para identificación de funciones e importancia de la formulación de proyectos. 3. Presentación de la Matriz de Marco Lógico 4. Ejercicio colectivo para construcción de la matriz de marco lógico
	Monitoreo y evaluación de proyectos (definición y herramientas)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se pide a las y los participantes definir en sus propias palabras el monitoreo de proyectos. 2. Se presentan las definiciones de 3 autores sobre el monitoreo de proyectos 3. Se contrastan las definiciones y se evidencia la cercanía 4. Presentación del ciclo de proyectos para identificación de funciones e importancia del monitoreo. 5. Presentación de la definición y construcción de indicadores (de resultado, de

		cobertura, de producto, de proceso) 6. Evaluación del diseño / Evaluación de la programación y ejecución / Evaluación de los efectos 7. Construcción colectiva de matriz de logros / matriz de problemas 8. Herramientas: (1) encuestas; (2) entrevistas individuales; (3) grupos focales; (4) datos secundarios; (5) observación participante; (6) lista de control con preguntas; (7) análisis de las partes interesadas; (8) técnica Delphi/panel de expertos/as; (9) cálculo de los costos reales del programa; (10) cálculo de la relación Costo-Impacto
PLANIFICACIÓN Y PROYECTOS EDUCATIVOS	Planificación estratégica educativa	1. Presentación de elementos conceptuales básicos a tener en cuenta en la planificación estratégica educativa. 2. Revisión de elementos normativos básicos para la planificación educativa
	Planificación institucional	1. Revisión y contraste de la planificación estratégica del Centro Educativo Madre Laura 2. Elaboración de propuesta de planificación estratégica del Centro Educativo Madre Laura
	Formulación, ejecución, monitoreo y evaluación de proyectos educativos.	1. Teniendo como base los árboles de problemas, objetivos y alternativas se plantean 4 temas de proyectos a trabajar en grupos. 2. Formulación de proyectos, diseño de plan de monitoreo

4.5.4. Evaluación.

El principal mecanismo de evaluación serán los trabajos que se desarrollen a lo largo del curso a manera de aplicación real de los conocimientos adquiridos. Al finalizar el curso, la institución contará con una propuesta de planificación estratégica y sus proyectos respectivos.

4.5.5. Duración del curso

Fecha tentativa de inicio: Enero 2014

	Actividad	SEMANAS															
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
DISEÑO METODOLÓGICO Y CONCEPTUAL DEL CURSO	- Investigación, revisión, recopilación y sistematización bibliográfica																
PRIMERA SESIÓN PRESENCIAL	- TEMA 1: PLANIFICACIÓN				8H												
PERÍODO NO PRESENCIAL	- Revisión de material de lectura - Desarrollo de actividades					2H	2H										
SEGUNDA SESIÓN PRESENCIAL	- TEMA 2: PROYECTOS							8H									
PERÍODO NO PRESENCIAL	- Revisión de material de lectura - Desarrollo de actividades								2H	2H							
TERCERA SESIÓN PRESENCIAL	- CONTINUACIÓN TEMAS 2: PROYECTOS										8H						
PERÍODO NO PRESENCIAL	- Revisión de material de lectura - Desarrollo de actividades											2H	2H				
CUARTA SESIÓN PRESENCIAL	- TEMA 3: PLANIFICACIÓN Y PROYECTOS EDUCATIVOS													8H			
PERÍODO NO PRESENCIAL	- Revisión de material de lectura - Desarrollo de actividades														2H	2H	
QUINTA SESIÓN PRESENCIAL	- FERIA DE PROYECTOS EDUCATIVOS - CIERRE DEL PROCESO																8H

4.5.6. Costos.

La planificación e implementación del curso demanda cubrir los rubros correspondientes a varios ítems según se detalla a continuación:

ÍTEM	VALOR UNITARIO (en dólares)	RESPONSABLE
Coordinación	1000	Donación Maestrante
Facilitación	40 dólares/hora x 65 horas	Donación Maestrante
Diseño y elaboración de las guías didácticas	1500	Donación Maestrante
Papelógrafos, marcadores, tarjetas, esferos, tijeras, impresoras, etc.	150/sesión 4	Institución
Alquiler de equipos (in focus, computadora, impresora)	150/sesión/4	Institución
Alimentación	10/persona/sesión/15/4	Docentes
Local	50/sesión/4	Institución
Total USD	7.100,00	

Si bien el detalle anterior contempla todos los rubros posibles en un curso de este tipo, es importante mencionar que varios de ellos están cubiertos, así por ejemplo siendo de este proyecto, la coordinación, facilitación y diseño de guías son un aporte personal de la suscrita. Asimismo ocurre con el alquiler de equipos y el salón que serán un aporte de la institución.

Así los rubros pendientes por cubrir son los referentes a materiales y alimentación que ascienden a un total de \$1200,00 dólares, que divididos entre 15 docentes correspondería a un valor total de \$80 dólares por docente, valor que será cubierto de la siguiente manera:

PORCENTAJE	VALOR	FINANCIAMIENTO
50%	40	Colegio Madre Laura
30%	24	Comité de Padres de Familia
20%	16	Docente
100%	\$80	

4.5.7. Certificación.

Para aprobar el curso, cada participante debe acreditar una asistencia igual o superior al 80% de las sesiones presenciales, cumplir con las actividades planificadas para los períodos no presenciales, y la presentación del trabajo final que incluye la planificación institucional y el proyecto educativo.

4.5.8. Bibliografía

Castrillón, A. (1997). *Metodologías para la planeación, la evaluación y la gestión de proyectos sociales*. Medellín: Corporación PAISAJOVEN.

Castrillón, A. (1999). *Los criterios transversales de un proyecto (Módulo 1)*. Medellín: Corporación PAISAJOVEN – GTZ.

Corporación PAISAJOVEN. (1999). *Módulos de Metodologías Participativas para la Gestión en Organizaciones Sociales*. Medellín: Corporación PAISAJOVEN-GTZ.

Herrera, Á. (1992). *Análisis y desarrollo organizacional. Planeación estratégica*. Cali: Instituto FES de Liderazgo.

Martin, J. (2005). *Funciones básicas de la planificación económica y social*. Santiago : Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social – ILPES.

PASTORAL JUVENIL Y CORPORACIÓN PISAJOVEN – GTZ. (1998). *Análisis con instrumentos del DRP*. Medellín: 1998.

PERSONERÍA DE MEDELLÍN, COMITÉ IMPULSOR DE PERSONEROS ESCOLARES, SECRETARÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE MEDELLÍN Y CORPORACIÓN PAISAJOVEN – GTZ. (1998). *Pensémoslo Juntos. Fortalecimiento de la participación escolar*. Medellín: Corporación PAISAJOVEN - GTZ.

Sagan, C. (1997). *El mundo y sus demonios. La ciencia como una luz en la oscuridad*. Bogotá: Editorial Planeta.

Valencia, C. A. (1995). *Evaluación de proyectos: un enfoque gerencial*. Caldas.

Wiesner, E., Garnier, L., & Medina, J. (2000). Función de pensamiento de largo plazo: acción y redimensionamiento institucional del ILPES. *Cuadernos del ILPES*, N. 46.

CONCLUSIONES

- a. Las y los docentes del Colegio Madre Laura se manifiestan interesados en ser parte de procesos formativos motivados en su gusto y voluntad de formarse, así parecería ser un terreno fértil para desarrollar procesos formativos tendientes a acortar la brecha entre lo que hay actualmente y lo que se define como ideal en la formación docente.
- b. Se evidencia el desconocimiento de la política y filosofía institucional, siendo en un buen ejemplo de necesidades de formación que no son necesariamente costosas o de compleja resolución, por tanto deben atenderse con prioridad.
- c. El estudio determina la existencia de necesidades comunes en lo que se refiere a temas metodológicos de planificación y proyectos, aspectos que en la nueva normativa nacional son fundamentales para los procesos de planificación y elaboración de currículos.
- d. El bachillerato del Colegio Madre Laura está conducido en su mayoría por docentes cuya formación más alta es el pregrado, lo cual abre un nicho importante en términos de demanda de formación de cuarto nivel.
- e. Llama la atención que un porcentaje mínimo de las y los consultados tenga experiencia dictando cursos, y que en su mayoría los cursos dictados no hayan tenido relación con la actividad docente, surge la necesidad de trabajar en procesos de formación sobre la actividad docente, incluyendo el desarrollo de competencias y destrezas para la formación.
- f. Resulta muy interesante que el principal obstáculo identificado para su capacitación esté relacionado con la falta de tiempo y no con los costos de la formación, de ahí la preferencia por procesos de formación de fin de semana, presencial o semipresencial, que incluyan lo teórico, lo técnico y actitudinal.
- g. Los procesos de formación destinados a satisfacer las necesidades de formación autopercebidas por las y los docentes tienen mayor éxito en cuanto a la participación activa y efectiva de la población a la que se pretende formar.
- h. La poca estabilidad laboral, propia de contrataciones ocasionales, de casi el 50% de la población consultada, podría poner en riesgo los procesos de formación a implementar

y la validez de esta investigación, ya que varios de los docentes podrían no ser parte de la institución en el futuro cercano.

RECOMENDACIONES

- a. Por ser la detección de necesidades un proceso, la institución educativa debe planificar un tiempo, recursos y herramientas definidas para llevarlo a cabo de manera estructurada y sistemática analizando conjuntamente con los y las docentes los mejores mecanismos de solución; convocando su presencia y participación en el proceso formativo, el mismo que debe ser sometido a autoevaluación y retroalimentación por los y las participantes.
- b. Las necesidades identificadas, autopercibidas por las y los docentes deben ser las primeras en ser atendidas, para su bienestar al tiempo que contribuye a la consecución de los objetivos institucionales relacionados con la calidad de la oferta educativa.
- c. El interés y motivación de los docentes debe ser correspondido con procesos formativos de alto contenido y valor teniendo en cuenta que las necesidades no solo son de carácter teórico o técnico sino también actitudinales.
- d. Se debe fortalecer las capacidades de las y los docentes respecto a planificación y proyectos, no solo orientado al tema educativo.
- e. La construcción de la planificación institucional debe involucrar a las y los docentes previa la dotación de las herramientas y conocimientos necesarios sobre el tema para garantizar su aporte e interiorización.
- f. La planificación debe constituirse, a partir de la dotación de herramientas y capacidades para el efecto, en un arma que facilite el desempeño docente en lugar de complicarlo.
- g. Es preciso emprender procesos serios de formación y fortalecimiento de capacidades de los docentes en torno a planificación y proyectos. Estos procesos deben convertirse en ejercicio cotidiano y conjunto, superando el inicio de año lectivo.
- h. Es necesario tener en cuenta la demanda y necesidad de formación en cuarto nivel de la mayoría de las y los docentes del Colegio Madre Laura y, buscar mecanismos para facilitar el acceso y participación de las y los docentes en programas de maestría o doctorado.

- i. Es importante y necesario trabajar en procesos de formación relacionados con la actividad docente que incluyan el desarrollo de competencias y destrezas para la facilitación, moderación y capacitación de procesos que superan el aula de clases y que tienen públicos distintos a los educandos. Una posibilidad sería promover la participación de los docentes en programas de “formador de formadores”.
- j. Se debe promover procesos de reflexión y valoración de las capacidades instaladas de las y los docentes, a fin de tener en cuenta el importante patrimonio de conocimientos que éstos poseen y posteriormente facilitar su puesta en común.
- k. Los procesos formativos deben diseñarse de tal manera que el ejercicio cotidiano del docente se constituya en espacio de aplicación de lo aprendido y en fuente de retroalimentación del proceso formativo.
- l. La institución debería tener en cuenta esta realidad para que su planificación brinde el tiempo y oportunidad necesarios para que las y los docentes sean parte de procesos formativos, incluso siendo ellos quienes corran con los costos directamente.
- m. Se debe propender al establecimiento de convenios o acuerdos de cooperación que respondan al interés institucional sobre formación y actualización de los docentes e incluir a la institución en redes o estructuras que tengan como fin la formación y actualización de las y los docentes.
- n. Se debe tender a establecer contratos que brinden mayor estabilidad a las y los docentes al tiempo que garantizan que la inversión institucional realizada para su formación esté al servicio de la misma.
- o. Se deben realizar ejercicios diagnósticos de este tipo con mayor continuidad a fin de no basar la planificación en condiciones inexistentes.
- p. Los procesos formativos a implementar deben diseñarse en una modalidad semipresencial y realizarse los fines de semana a fin de que las y los docentes sientan que el proceso formativo contribuye a su actividad en lugar de sentirlo como una carga u obstáculo a las labores que realizan.
- q. En caso de plantearse procesos formativos con componentes virtuales se debe garantizar previamente el manejo adecuado de esta herramienta por parte de las y los docentes.

- r. El proceso formativo que se diseñe debe contar con un componente teórico que se vincule directamente con el componente práctico a fin de que contribuya a resolver las necesidades cotidianas de las y los docentes en el aula.

BIBLIOGRAFÍA

- Bodrova, E., & Leong, D. (2008). *Herramientas de la Mente. El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Bonilla, L. (2012). Tesis de Maestría. *Gestión del Liderazgo y Valores en la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Central del Ecuador de la ciudad de Quito, durante el período académico 2010 - 2011*. Quito, Pichincha, Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja.
- Bru, P., & Basagoiti, M. (nd. de nd. de 2001). *PACAP*. Recuperado el 3 de enero de 2012, de www.pacap.net.es:
http://www.pacap.net/es/publicaciones/pdf/comunidad/6/documentos_investigacion.pdf
- Candelario, T. (4-5 de Diciembre de 2006). Congreso Estatal de Investigación Educativa: Actualidad, Prospectivas y Retos. *La formación del docente y los procesos de profesionalización para construir competencias para la enseñanza*. Jalisco, México.
- Castrillón, A. (1997). *Metodologías para la planeación, la evaluación y la gestión de proyectos sociales*. Medellín: Corporación PAISAJOVEN.
- Castrillón, A. (1999). *Los criterios transversales de un proyecto (Módulo 1)*. Medellín: Corporación PAISAJOVEN – GTZ.
- Centro Educativo Madre Laura. (2012). *Proyecto de Reestructuración de la Educación General Básica – E.G.B. – y creación del Bachillerato General Unificado – B.G.U*. Santo Domingo: Centro Educativo Madre Laura.
- Colegio de Bachilleres de Sonora. (2010). *Métodos de Investigación*. Sonora: Colegio de Bachilleres de Sonora.
- Constitución del Ecuador*. (2008).
- Corporación PAISAJOVEN. (1999). *Módulos de Metodologías Participativas para la Gestión en Organizaciones Sociales*. Medellín: Corporación PAISAJOVEN-GTZ.
- Correa, S., Álvarez, A., & Correa, A. (nd. de nd.). *La función directiva y el gestor educativo*. Medellín, Colombia: Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Díaz, J., Chandler, R., & Martins, A. (1982). *Estrategias de enseñanza - aprendizaje: orientaciones didácticas para la docencia universitaria*. San José : IICA.
- Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (2010) *Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional en Servicio*. México: Secretaría de Educación Pública
- El Telégrafo. (12 de Marzo de 2012). *El Telégrafo*. Recuperado el 26 de Febrero de 2013, de El Telégrafo: <http://www.telegrafo.com.ec/sociedad/item/senescyt19763-estudiantes-pasaron-pruebas-del-sistema-de-nivelacion-de-admision.html>
- Elliot, J. (2005). *La investigación - acción en la Educación*. Madrid: Ediciones MORATA.

- Escamilla, S. (2006). Tesis Doctoral. *EL DIRECTOR ESCOLAR. Necesidades para un desempeño profesional*. Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Estebaranz, A. (1994). *Didáctica e Innovación Curricular* (1ra ed.). Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Gómez, C. (2006). Evaluación del desarrollo profesional docente: una necesidad del territorio. *MediSur*, 43-46.
- Herrera, Á. (1992). *Análisis y desarrollo organizacional. Planeación estratégica*. . Cali: Instituto FES de Liderazgo.
- INEC. (2011). *INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS Y CENSOS*. Recuperado el 15 de Febrero de 2013, de www.inec.gob.ec: <http://www.inec.gob.ec/estadisticas/>
- Instituto Nacional de la Administración Pública. (2002). *Guía para la Evaluación de Necesidades Formativas*. Madrid: INAP.
- Jaramillo, F. (2013). *Proyecto de Investigación II (Guía Didáctica)*. Loja: Universidad Técnica Particular de Loja.
- Lacueva, A. (2009). Formar Docentes para una Mejor Escuela . En A. Lacueva, *El Reto de la Formación Docente* (págs. 65 - 100). Caracas: Editorial Laboratorio Educativo.
- Lázar, Á. (nd. de nd. de nd.). *Universidad de Alcalá*. Recuperado el 10 de febrero de 2013, de [Universidad de Alcalá: http://campus.usal.es/~ofeees/PONENCIAS_TUTORIA/Angel%20Lazaro.pdf](http://campus.usal.es/~ofeees/PONENCIAS_TUTORIA/Angel%20Lazaro.pdf)
- Ley Orgánica de Educación Institucional - LOEI*. (2011).
- Márquez, A. C. (2009). Tesis Doctoral. *La Formación Inicial para el nuevo perfil del Docente de Secundaria. Relación entre la Teoría y la Práctica*. Málaga, España: Universidad de Málaga.
- Martin, J. (2005). *Funciones básicas de la planificación económica y social* . Santiago : Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social – ILPES.
- Martínez, I. (nd. de nd. de 1997). *nd*. Recuperado el 8 de Enero de 2013, de nd.: <http://148.213.1.36/Documentos/Encuentro/PDF/97.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile. (2001). *Estándares de Desempeño para la Formación Inicial Docente*. Santiago: Ministerio de Educación de Chile.
- Ministerio de Educación. (2013). *Ministerio de Educación*. Recuperado el 18 de Febrero de 2013, de [www.educacion.gob.ec](http://educacion.gob.ec): <http://educacion.gob.ec/siprofe/>
- Ministerio de Educación . (2013). *Ministerio de Educación*. Recuperado el 25 de julio de 2013, de [Ministerio de Educación: http://educacion.gob.ec/sistema-nacional-de-evaluacion/](http://educacion.gob.ec/sistema-nacional-de-evaluacion/)
- Ministerio de Educación. (2007). *Plan Decenal de Educación 2006 - 2015*. Quito: Ministerio de Educación.

- OEA. (s.f.). *Organización de Estados Americanos*. Recuperado el 23 de julio de 2013, de Organización de Estados Americanos: https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Planes%20Nacionales/Attachments/396/11.%20Catalogo_Ecuador.pdf
- PASTORAL JUVENIL Y CORPORACIÓN PAISAJOVEN – GTZ. (1998). *Análisis con instrumentos del DRP*. Medellín: 1998.
- Pérez, M. (1999). *Universidad Autónoma de Madrid*. Recuperado el 6 de febrero de 2013, de Universidad Autónoma de Madrid: http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/1999_04_01.pdf
- Pérez, M. P. (1991). *Cómo detectar las necesidades de Intervención Socioeducativa*. Madrid: NARCEA Ediciones.
- PERSONERÍA DE MEDELLÍN, COMITÉ IMPULSOR DE PERSONEROS ESCOLARES, SECRETARÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE MEDELLÍN Y CORPORACIÓN PAISAJOVEN – GTZ. (1998). *Pensémoslo Juntos. Fortalecimiento de la participación escolar*. . Medellín: Corporación PAISAJOVEN - GTZ.
- Pruzzo, V. (2002). *La transformación de la formación docente: desde las tradicionales prácticas a la nuevas ayudantías*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Reyes, M. (2011). *Universidad de Huelva*. Recuperado el 11 de febrero de 2013, de Universidad de Huelva: http://www.uhu.es/36102/trabajos_alumnos/caso_10_11/_private/diagnosticonecesidades.pdf
- Sagan, C. (1997). *El mundo y sus demonios. La ciencia como una luz en la oscuridad*. . Bogotá: Editorial Planeta.
- Secretaría Departamental de Educación Cultura de Casanare. (2010). *Plan Territorial de Formación Docente 2008 - 2011*. Casanare: Secretaría Departamental de Educación Cultura de Casanare.
- Semprún-Perich, R., & Fuenmayor-Romero, J. (2007). Un genuino estilo de liderazgo educativo: ¿una realidad o una ficción institucional? *Laurus*, 13(23), 350-380.
- Sagan, C. (1997). *El mundo y sus demonios. La ciencia como una luz en la oscuridad*. . Bogotá: Editorial Planeta.
- Téllez, M. (2009). Educación, comunidad y libertad. En A. Lacueva, *El retos de la Formación Docente* (págs. 15 - 35). Caracas: Editorial: Laboratorio Educativo.
- Valencia, C. A. (1995). *Evaluación de proyectos: un enfoque gerencial*. Caldas.
- Wiesner, E., Garnier, L., & Medina, J. (2000). Función de pensamiento de largo plazo: acción y redimensionamiento institucional del ILPES. *Cuadernos del ILPES*, N. 46.
- Zaragoza, A. (2007). *Competencias profesionales docentes y detección de necesidades*. Murcia: Consejería de Educación, Ciencia e Investigación de Murcia.

ANEXOS

ANEXO 1: Petición de autorización a la Rectora del Centro Educativo Madre Laura.

Loja, diciembre de 2012

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

De mi consideración:

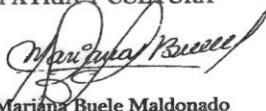
La Universidad Técnica Particular de Loja, consciente del rol imprescindible que tiene la investigación en el desarrollo integral del país, auspicia y promueve la tarea investigativa sobre la realidad socioeducativa del Ecuador. El Departamento de Ciencias de la Educación y la coordinación de la titulación 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 de características 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, actividad que se constituye en la base para realizar su informe de investigación; cabe indicar que el estudiante de maestría está capacitado para efectuar este proceso 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



RECIBIDO
Fecha: 06-12-2012
Hora: 10h00



ANEXO 2: Correo Electrónico, 16 de enero de 2013, autorización del Equipo de Planificación de la UTPL para continuar con el trabajo.

Imprimir mensaje - Hotmail

Page 1 of 1

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN I

De: **necesidadesformativas2012** (necesidadesformativas2012@gmail.com)
Enviado: miércoles, 16 de enero de 2013 14:03:15
Para: martha vallejo aguirre (marthyvallejo@hotmail.com)

Buenos días
Martha

La información ha sido receptada, por tanto puede continuar con su trabajo. Asimismo le comunico que el código asignado a su persona es el STD012

Saludos cordiales,

Equipo de planificación
Investigaciones - educación
Universidad Técnica Particular de Loja

De: **martha vallejo aguirre** (marthyvallejo@hotmail.com)
Enviado: miércoles, 12 de diciembre de 2012 22:30:14
Para: necesidadesformativas2012@gmail.com

Saludos cordiales.

Adjunto información para cumplir con el trabajo del módulo.

Maestrante: MARTHA DEL CARMEN VALLEJO AGUIRRE.

Ins titución Educativa: Centro Educativo Madre Laura.

Rectora: Dra. Lucitania Loor Cedeño

Teléfono Institucional: 02 2742280

Dirección de la Institución: Provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas, Cantón Santo Domingo,

parroquia Chiguilpe (parroquia urbana), Avenida 6 de Noviembre y Cueva Celi.

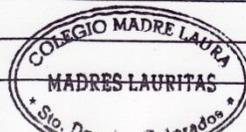
Numero total de docentes de bachillerato: 17 profesores.

<https://bay172.mail.live.com/mail/PrintMessages.aspx?cpids=13378d5c-1787-ac1d-09b0-...> 17/01/2013

ANEXO 3: Nómina del Personal Docente 2012 – 2013 Colegio Particular Madre Laura

COLEGIO PARTICULAR "MADRE LAURA"
NÓMINA DEL PERSONAL DOCENTE 2012 - 2013

ASUNTO:		FECHA	
Nro.	APELLIDOS Y NOMBRES	FIRMAS	OBSERVACIÓN
1	AGUAVIL CALAZACÓN BENJAMÍN		
2	ALVAREZ ALVAREZ ANGÉLICA		
3	AREQUIPA YUGCHA RODRIGO ✓ Física-Matemática		✓
4	ARÉVALO NARANJO CARLOS ✓ Historia		✓
5	CALVACHE VALDIVIEZO MARLENE X Matemática		<i>[Handwritten signature]</i>
6	CHANGO PALLO EDISON ✓ C. BOGOTAS		<i>[Handwritten signature]</i>
7	CHARRO VILLARREAL FAUSTO X CONTABILIDAD	<i>[Handwritten signature]</i>	<i>[Handwritten signature]</i>
8	EHMIG CHUM KATHEREN X INGLÉS		<i>[Handwritten signature]</i>
9	GARRIDO RAMÍREZ FABRICIO		
10	GUZMÁN GARCÍA NELY X EDUCACIÓN		<i>[Handwritten signature]</i>
11	HERRERA FLORES RUTH ✓		✓
12	Hna. CARMEN CEPEDA ORTIZ X Religión		<i>[Handwritten signature]</i>
13	IZQUIERDO PATIÑO SANDRA		
14	LAGLA CUADROS PABLO X		✓
15	LOOR PÁRRAGA JORGE LUIS X		✓
16	LOOR CEDEÑO LUSITANIA		
17	MARTINEZ CARDENAS LUIS		
18	MENDOZA MENDOZA OFELIA		
19	MEZA FABARA MERCEDES		
20	MOGRO ORDOÑEZ JAIME X ed. Artística		<i>[Handwritten signature]</i>
21	MOLINA RIOS OLGER X C. BOGOTAS		<i>[Handwritten signature]</i>
22	NOBOA VÁSQUEZ FERNANDA		
23	PEREZ MARTÍNEZ ROSARIO X Matemática		<i>[Handwritten signature]</i>
24	QUISHPE SILVA ANTONIO INSPECTOR		<i>[Handwritten signature]</i>
25	ROSERO BUENAÑO JOSÉ		
26	SÁNCHEZ M. ANTONIA ✓ Idiomas - Lengua		
27	SIERRA TORRES PATRICIA		
28	SOLÓRZANO VIDAL HERNAN		
29	TUTILLO TUMBACO EDUARDO		✓
30	VARGAS SOLEDAD		
31	VILLASIS RUIZ ISABEL		



ANEXO 4: Cuestionarios de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato



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: _____							5	
Bachilleratos Técnicos Industriales:								
f. Aplicación de proyectos de construcción	6	g. Instalaciones, equipos y máquinas eléctricas	7	h. Electrónica de consumo	8	i. Industria de la confección	9	
j. Mecanizado y construcciones metálicas	10	k. Chapistería (latonería) y pintura	11	l. Electromecánica automotriz	12	m. Climatización	13	
n. Fabricación y montaje de muebles	14	o. Mecatrónica	15	p. Cerámica	16	q. Mecánica de aviación	17	
r. Calzado y marroquinería	18	s. Otra, especifique cuál: _____					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		
Otras, especifique: _____		Otras, 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 comprenderlos/os y ayudarles en su solución					
22. La formación profesional recibida, me permite orientar el aprendizaje de mis estudiantes					
23. Mi planificación siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de mis estudiantes					
24. El proceso evaluativo que llevo a cabo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa					
25. Como docente evalúo las destrezas con criterio de desempeño propuestas en mi/s asignatura/s					
26. Identifico a estudiantes con necesidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales; discapacitados: auditiva, visual, sordo-ciego, intelectual, mental, físico -motora, trastornos de desarrollo-)					
27. Cuando tengo estudiantes con necesidades educativas especiales, mi planificación es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación especial e inclusiva					
28. Realiza la planificación macro y microcurricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula...)					
29. Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje					
30. Describe las principales funciones y tareas del profesor en el aula					
31. Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos					
32. Utiliza adecuadamente medios visuales como recurso didáctico (retroproyector, diapositivas, pizarra, videos)					
33. Diseña programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas					
34. Aplica técnicas para la acción tutorial (entrevista, cuestionario...)					
35. Analiza la estructura organizativa institucional (Departamentos, áreas, Gestión administrativa...)					
36. Diseña planes de mejora de la propia práctica docente					
37. Diseña y aplica técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres					
38. Diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor)					
39. Utiliza adecuadamente la técnica expositiva					
40. Valora diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura					
41. Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje					
42. El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente					
43. Diseño estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de mis estudiantes					
44. Planteo objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación					

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO 5: A. Matriz de Resultados (Cuantitativo)

Códg,	1, Datos Institucionales					2, Información General del Investigado							3, Formación Docente					4, Cursos y Capacitaciones									5, Respecto de su institución educativa									
	1,3	1,4	1,4,1	1,4,2		Género	Estado Civil	Edad	Cargo	2,4	2,5	2,6	2,7	3,1	3,2		3,3	3,4	3,4,1	4,1,1	4,1,2	4,1,3	4,1,4,1	4,2	4,3	4,4	4,4,1	4,5	4,6	4,7	4,8	4,9	5,1	5,2	5,2,1	5,3
				SI/NO	LITERALES										3,2,1	3,2,2																				
STD012-001	4	5,6		39	3	2	2	5	6	11	14	15	17,18,19	5	1	14	3	3	5	0	0	7	5	3	1	3	3	5,6	1	1	7	2	2	2	8	3
STD012-002	2	5	39	3	1	3	3	6	11	14	15	17,18,19	3	2	14	3	1	3	12	5	2	1	2	1	3	2	2,6,7	1,2,3	2,3,4	7	3	1	2	8	2	
STD012-003	4	5,6	23	3	1	3	2	6	9	12	15	17,18,19	3	1	14	3	1	3	3	3	3	2	1	1	2	2	12	2,5	1,3	1,4	3	1	2	8	1	
STD012-004	4	5	23	3	1	3	2	6	9	12	15	17,18,19	3	1	14	3	1	3	3	5	3	2	2	1	3	3	11	1,2	1	7	2	1	1	2,3	1	
STD012-005	2	5	39	3	1	2	7	6	11	12	15	17,18,19	3	1	14	3	1	3	0	0	7	1	1	2	2	2	1,3,7	1,2,5	1,7,4	3	1	3	8	1		
STD012-006	4	5	39	3	1	3	5	6	11	14	15	17,18,19	8	1	14	3	2	5	2	2	2	1	3	1	1	2	6,1	5	1	7	3	1	3	8	1	
STD012-007	2	5	23	2	2	3	1	6	9	12	15	17,18,19	3	1	14	3	3	5	4	2	1	2	2	1	1,4	1	7,10	3	1,5,4	2,4,7	4	1	1	1,3,5,6	6	
STD012-008	4	5	39	3	2	3	7	6	11	13	15	18,19	3	6	14	3	1	3	5	5	3	1	2	1	1	3	1,2,7	2	4	7	3	1	1	4	1	
STD012-009	2	5,6	23,31	3	2	3	3	8	13	12	15	19	3	1	14	3	1	3	3	3	1	1	2	1	1	1	5	1	4	7	3	1	1	1	1	
STD012-010	4	5	39	2	2	2	2	6	9	13	15	17,18,19	2	5	14	3	1	3	2	3	1	4	2	3	1	2	5,6,8	1	3,4,5	1,5,7	3	1	1	3	3	
STD012-011	2	5,6	23	2	1	2	2	6	11	12	15	17	2	6	13	3	1	3	2	4	2	2	2	1	1,2,3,4	1	1,2,6	1,2,3,5	1,3,4,1,4,7	3	1	2	8	3		
STD012-012	4	6	23	1w	1	3	2	6	9	12	15	17,18,19	3	6	8	3	1	3	5	5	7	4	1	1	1	1	11	1	3	1	3	1	1	1	4	
STD012-013	2	6	23	2	2	3	2	6	11	13	15	17	3	6	6	3	1	3	0	0	7	5	2	1	2	2	10	1	3	1	3	1	1	3	1	
STD012-014	4	5	39	3	2	3	4	6	9	12	15	17,18,19	2	1	14	3	1,3,4	10	4	1	2	2	1	2	2	1,2,6	2,3	1,3,4	1,4,7	3	1	1	3	6		
STD012-015	4	5	39	3	1	3	2	6	9	14	15	17,18,19	5	6	1	1	1	3	2	0	3	1	2	1	2	2	1,4,6	1	3	4	2	1	1	2	1	

MATRIZ CUESTIONARIO "NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTES DE BACHILLERATO"

Códg,	6, En lo referente a su práctica pedagógica																																														
	6,1																																														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44			
STD012-001	5	4	5	4	4	4	4	3	4	4	4	5	5	4	4	4	5	5	5	5	4	5	5	4	4	5	4	5	4	4	5	4	4	4	3	4	4	4	5	4	4	5	5	4			
STD012-002	5	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	5	5	3	3	5	5	5	5	5	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4		
STD012-003	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	3	4	4	5	4	4	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	3	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4		
STD012-004	4	4	4	5	5	4	4	5	4	4	3	4	3	5	4	4	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	4	5	5	4	4	4	4	4	4	3	4	5	4	4	4	4		
STD012-005	4	5	3	6	4	3	2	3	3	4	5	4	4	3	3	5	4	5	5	5	5	5	3	4	4	4	3	3	4	5	5	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2			
STD012-006	5	5	6	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	3	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	3	3	5	5	5	3	5	5	6	3	3	4	4	5	5	5	5	5	5			
STD012-007	3	3	4	4	4	3	3	3	4	4	4	5	4	5	4	5	5	5	3	4	4	5	4	3	3	3	4	4	5	5	5	4	4	3	4	3	4	3	5	4	4	3	4	4			
STD012-008	4	4	3	4	4	3	4	3	3	4	4	4	4	3	4	4	4	5	4	5	4	5	5	4	4	3	4	5	4	5	5	4	3	3	4	3	3	4	4	5	5	4	4	4			
STD012-009	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
STD012-010	3	3	2	4	4	5	3	3	3	3	3	3	2	4	4	3	2	2	3	3	3	2	3	3	2	2	3	4	4	5	5	4	4	4	3	5	4	4	4	3	4	3	4	3	4		
STD012-011	4	4	1	5	3	4	3	6	3	2	3	2	2	3	3	5	4	3	4	5	3	5	3	3	3	4	4	1	4	6	4	3	2	1	1	3	3	3	4	4	4	4	4	3	4		
STD012-012	5	5	4	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
STD012-013	5	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	2	3	3	5	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	5	4	4	5	5	5	4	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	4	
STD012-014	5	5	3	5	5	5	4	4	5	5	3	4	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
STD012-015	4	4	3	3	4	5	4	4	4	4	4	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	5	3	3	5	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	

ANEXO 6: B. Matriz de Resultados (Cualitativo)

Códg.	1. Datos Institucionales						2. Información General del Investigado	
	1.1	1.2	1.2.1	1.4.1			2.7	
				e (5)	s (19)	ee (31)		ii
STD012-001	COLEGIO MADRE LAURA	SANTO DOMINGO DE LOS T'SACHILAS	SANTO DOMINGO			0		2
STD012-002						0		3
STD012-003						23		3
STD012-004						23		3
STD012-005						0		10
STD012-006						0		8
STD012-007						23		1
STD012-008						0		10
STD012-009						23		2
STD012-010						0		1
STD012-011						23		1
STD012-012						23		3
STD012-013						23		2
STD012-014						0		1
STD012-015						0		10

Códg.	3. Formación Docente					
	3.1 (7)	3.2		3.3 (2)	3.4.1	
		3.2.1 (5)	3.2.2 (13)		3	4
STD012-001	Maestría	Educación		no contesta	no contesta	no contesta
STD012-002	Pregrado	Educación		no contesta	Desarrollo del Pensamiento	no contesta
STD012-003	Pregrado	Educación		no contesta	Informática	no contesta
STD012-004	Pregrado	Educación		no contesta	Entrenamiento Deportivo	no contesta
STD012-005	Pregrado	Educación		no contesta	Curriculum	no contesta
STD012-006	no contesta	Educación		no contesta	no contesta	no contesta
STD012-007	Pregrado	Educación		no contesta	no contesta	no contesta
STD012-008	Pregrado	no contesta		no contesta	no contesta	no contesta
STD012-009	Pregrado	Educación		no contesta	Curriculum	no contesta
STD012-010	Técnico	Educación		no contesta	Psicopedagogía	no contesta
STD012-011	Técnico	no contesta		no contesta	no contesta	no contesta
STD012-012	Pregrado	no contesta	Contador	no contesta	no contesta	no contesta
STD012-013	Pregrado	no contesta	Ingeniero	no contesta	Matemáticas	no contesta

TABLA DE DATOS CUESTIONARIO "NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTES DE BACHILLERATO"

Códg.	4. Cursos y Capacitaciones							5. Respeto de su institución educativa
	4.1.4	4.1.4.1 (5)	4.2.1	4.5.1	4.6 (7)	4.7 (6)	4.8 (8)	5.2.1 (7)
STD012-001	no contesta	no contesta	no contesta	valores	Falta de tiempo	Aparición de nuevas tecnologías	Me gusta capacitarme	no contesta
STD012-002	Evaluación de los Aprendizajes	Gobierno	no aplica	no contesta	Falta de tiempo e información / Altos costos de la capacitación	Falta de cualificación profesional / Necesidades de capacitación continua y permanente / Requerimientos personales	Me gusta capacitarme	no contesta
STD012-003	Bachillerato General Unificado	Institución donde labora	Computación Básica	no contesta	Altos costos / Falta de temas acordes a la preferencia	Aparición de nuevas tecnologías / Necesidades de capacitación continua y permanente	Relación con actividad docente / Favorecen Ascenso profesional	no contesta
STD012-004	Ministerio del Deporte	Institución donde labora	no aplica	entrenamiento deportivo / medicina del deporte	Falta de tiempo / Altos costos de la capacitación	Aparición de nuevas tecnologías	Me gusta capacitarme	Leyes y reglamentos
STD012-005	no contesta	no contesta	La Familia	no contesta	Falta de tiempo / Altos costos de la capacitación / Faltan temas acordes a preferencia	Aparición de nuevas tecnologías	Me gusta capacitarme / Favorece Ascenso Profesional	no contesta
STD012-006	Programa de Matemática	Institución donde labora	no contesta	no contesta	Faltan temas acordes a su preferencia	Aparición de nuevas tecnologías	Relación con actividad docente	no contesta
STD012-007	Desarrollo de la destreza auditiva / habla en el idioma inglés	Institución donde labora	no aplica	Planificación para el área de Inglés	Falta de información	Aparición de nuevas tecnologías / Requerimientos personales	Favorecen ascenso profesional	Áreas del conocimiento / Reforma Curricular / Leyes y Reglamentos
STD012-008	Didáctica en Matemáticas y CC.NN	Gobierno	no aplica	no contesta	Altos costos	Actualización de leyes y reglamentos	Me gusta capacitarme	Asignaturas que usted imparte
STD012-009	Actualización en formación de bachilleres	Gobierno	no aplica	Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos	Falta de tiempo	Actualización de leyes y reglamentos	Me gusta capacitarme	Áreas del conocimiento
STD012-010	Crear vínculos	Por cuenta propia	no aplica	no contesta	Falta de tiempo	Requerimientos personales / Necesidades de capacitación continua y permanente / Actualización de Leyes y Reglamentos	Relación con actividad docente / Facilidad de horario / Me gusta capacitarme	Áreas del conocimiento
STD012-011	Planificación por competencias	Institución donde labora	no aplica	Planificación	Falta de tiempo / Altos costos / Falta de información / Falta de temas acordes con su preferencia	Aparición de nuevas tecnologías / Requerimientos personales / Necesidades de capacitación continua / Actualización de leyes y reglamentos	Relación con actividad docente / Favorece ascenso profesional / Me gusta capacitarme	no contesta
STD012-012	Reforma Tributaria	Por cuenta propia	Práctica	Reformas tributarias / Ley de Compañías	Falta de tiempo	Necesidades de capacitación continua	Relación con actividad docente	Áreas del conocimiento
STD012-013	no contesta	no contesta	no aplica	no contesta	Falta de tiempo	Necesidades de capacitación continua	Relación con actividad docente	Leyes y reglamentos
STD012-014	Ley Orgánica de Educación	Institución donde labora	no aplica	no contesta	Altos costos / Falta de información	Aparición de nuevas tecnologías / Requerimientos personales / Necesidades de capacitación continua / Actualización de leyes y reglamentos	Relación con actividad docente / Favorecen ascenso profesional / Me gusta capacitarme	Leyes y reglamentos / Planificación y Programación Curricular
STD012-015	Habilidades Lingüísticas / Ley Orgánica	Gobierno	no aplica	Gerencia Educativa / Ley Orgánica de Educación	Falta de tiempo	Necesidades de capacitación continua	Favorecen ascenso profesional	Necesidades de actualización curricular

ANEXO 7: Registro Fotográfico

Personal Administrativo (Rectora recibiendo de la Investigadora la solicitud de autorización para la ejecución de la investigación)



Docentes respondiendo el Cuestionario para detección de Necesidades de Formación



ANEXO 8: CURRICULUM VITAE: Martha Vallejo, Tutora Curso de Formación

TELÉFONO 3331657/ 2755749 /099 4592219
marthyvallejo@hotmail.com

MARTHA VALLEJO AGUIRRE

INFORMACIÓN PERSONAL

- Estado civil: Casada
- Nacionalidad: Ecuatoriana
- Lugar y fecha de nacimiento: Quito – 25 de agosto de 1956
- Cédula de Identidad: 1705008660

EDUCACIÓN

- Universidad Técnica Particular de Loja
Especialista en Gestión y Liderazgo Educativo.
- Universidad Técnica Particular de Loja
Diplomado en Pedagogías Innovadoras
- Universidad de Kentucky
Diplomado en Sexualidad Humana
- Universidad Politécnica Salesiana
Facilitador en Terapia Familiar Sistémica
- Centro CCC.
Diplomado en Nutrición y Dietética
- Universidad Central del Ecuador
Doctora en Medicina y Cirugía General

IDIOMA

- Español: nativo -Inglés: intermedio

EXPERIENCIA LABORAL

- UCE.SD: Docente de Anatomía y Fisiología Carrera de Enfermería, actualidad

- UCE.SD: Docente de Desarrollo Personal I, actualidad.
- UCE.SD: Coordinadora Curso de Nivelación SNNA. 2013
- ACJ- YMCA: Facilitadora Escuela de Familias 2007 – 2008.
- ACJ-YMCA: Facilitadora Escuela de liderazgo Juvenil Sakdt. 2008
- ACJ-YMCA: Facilitadora de la Escuela de Familias 2005 -2006
- ACJ-YMCA: Monitora Escuela de Líderes y Lideresas Comunitarias Santo Domingo de los Colorados 2002 – 2003
- SANTILLANA FORMACIÓN – FE Y ALEGRÍA: Facilitadora Curso de Desarrollo del Pensamiento 2002
- COLEGIO MARISTA PÍO XII: Docente de Ciencias Naturales y Biología 1998 - 2003
- ACJ-YMCA: Monitora Escuela de Líderes y Lideresas Comunitarias en Santo Domingo de los Colorados 2002 – 2003
- UTPL: Facilitadora Curso de Perfeccionamiento Docente Pedagogías Innovadoras 2002
- UCE.SD: Docente de la Cátedra de Morfofunción 1999.
- UCE.SD: Docente de Desarrollo Personal 1992 - 2003
- COMPAÑEROS DE LAS AMERICAS: Planificación de Proyectos, Herramienta Básica en el Desarrollo Comunitario 1995

TRABAJOS VOLUNTARIOS

- YMCA – Ecuador: Voluntaria del área de proyectos de juventud y desarrollo.
- Partners of America – Compañeros de las Américas - Voluntaria del área de proyectos de la mujer y la familia.
- Operation Smile International – Operación Sonrisa Ecuador: Voluntaria del área de cuidados pre y post operatorios

CURSOS – TALLERES – SEMINARIOS

- FUNDACIÓN ECUATORIANA DE EDUCOMUNICACIÓN –CEE: Herramientas para el Manejo de Conflictos y Crisis en las Familias desde un Paradigma Sistémico Relacional 2009.
- CENTRO EUROLATINOAMERICANO DE FORMACIÓN POLÍTICA DE MUJERES Y CIUDAD: Liderar en Clave de Género 2008.
- UNIVERSIDAD DE CUENCA – GRUPO DEMOCRACIA Y DESARROLLO LOCAL: Programa de Liderazgo Social.
- SANTILLANA FORMACIÓN: I Curso Internacional de Calidad para el Desempeño de la Función Directiva Docente 2002 – 2003.
- FEDEC – SD: Congreso Evangelización de la Nueva Cultura en el Contexto de la Globalización.
- CAMPUS VIRTUAL INTRAMED: Breviario de Bioética.