



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL
ECUADOR
SEDE IBARRA**

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

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

**Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio
Amazonas, de la provincia de Zamora Chinchipe, ciudad de Zamora,
periodo 2012 – 2013.**

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA.

AUTOR: Palma Jaramillo, Mario Andrés

DIRECTOR: Iriarte Solano, Margoth, Mg.

CENTRO UNIVERSITARIO LOJA

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

Magíster.

Margoth Iriarte Solano

DOCENTE DE TITULACIÓN

De mi consideración:

Que el presente trabajo de fin de maestría: “Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas, de la provincia de Zamora Chinchipe, ciudad de Zamora, periodo 2012- 2013.” realizado por Palma Jaramillo Mario Andrés, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, febrero de 2014

f.....

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo, PALMA JARAMILLO MARIO ANDRÉS declaro ser autor del presente trabajo de fin de maestría “Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas, de la provincia de Zamora Chinchipe, ciudad de Zamora, periodo 2012- 2013”, de la Titulación Maestría en Gerencia y liderazgo Educativo, siendo Margoth Iriarte Solano director (a) del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

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

f.....

Autor: PALMA JARAMILLO MARIO ANDRÉS

Cédula: 1103843015

DEDICATORIA

A Dios, por darme la oportunidad de vivir y estar conmigo en cada paso

A mi esposa, por estar siempre a mi lado en cada uno de los pasos que doy y sobre todo por tenerme mucha paciencia.

A mis dos hijos Sophia y Andrés que son los puntales de mi vida.

A mis padres, hermanos y amigos por su apoyo.

AGRADECIMIENTO

Expreso mi agradecimiento a la Universidad Técnica Particular de Loja quien me acogió durante los dos años de estudio en mi maestría, y a todos y cada uno de mis docentes quienes compartieron y brindaron sus conocimientos para culminar mis estudios de cuarto nivel, en especial a la Magister Margoth Iriarte Solano, quien como directora de tesis supo orientarme en la presente investigación.

Al colegio Amazonas de la ciudad de Zamora que me acogió y abrió sus puertas para culminar con éxito mi trabajo, en especial a la Dra. Blanca Encalada Mgs. y finalmente a todo el personal docente de la institución.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

APROBACIÓN DEL DIRECTOR	ii
AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vi
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN.....	xi
CAPITULO I: MARCO TEÓRICO	1
1.1 Necesidades de formación.....	2
1.1.1 Concepto.....	2
1.1.2 Tipos de necesidades formativas.....	2
1.1.3 Evaluación de necesidades formativas.....	3
1.1.4 Necesidades formativas del docente.	4
1.1.5 Modelos de análisis de necesidades.....	5
1.2 Análisis de las necesidades de formación.....	6
1.2.1 Análisis organizacional.....	7
1.2.1.1 <i>La educación como realidad y su proyección</i>	7
1.2.1.2 <i>Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo</i>	8
1.2.1.3 Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa.....	9
1.2.1.4 <i>Liderazgo educativo</i>	10
1.2.1.5 <i>El bachillerato Ecuatoriano</i>	11
1.2.1.6 <i>Reformas Educativas (LOEI)</i>	12
1.2.2 Análisis de la persona.....	14
1.2.2.1 <i>Formación profesional</i>	14
1.2.2.1.1 <i>Formación inicial</i>	15
1.2.2.1.2 <i>Formación profesional docente</i>	16
1.2.2.1.3 <i>Formación técnica</i>	17
1.2.2.2 <i>Formación continua</i>	17
1.2.2.3 <i>La formación del profesorado y su incidencia en el proceso de aprendizaje</i>	18
1.2.2.4 <i>Tipos de formación que debe tener un profesional de la educación</i>	19
1.2.2.5 <i>Características de un buen docente</i>	21

1.2.2.6	<i>Profesionalización de la enseñanza</i>	22
1.2.2.7	<i>La capacitación en niveles formativos, como parte del desarrollo educativo</i>	23
1.2.3	Análisis de la tarea educativa.....	24
1.2.3.1	<i>La función del gestor educativo</i>	24
1.2.3.2	<i>La función del docente</i>	25
1.2.3.3	<i>La función del entorno familiar</i>	26
1.2.3.4	<i>La función del estudiante</i>	27
1.2.3.5	<i>Cómo enseñar y cómo aprender</i>	28
1.3	Cursos de formación.....	29
1.3.1	Definición e importancia en la capacitación docente.....	29
1.3.2	Ventajas e inconvenientes.....	30
1.3.3	Diseño, planificación y recursos de cursos formativos.....	32
1.3.4	Importancia en la formación del profesional de la docencia.....	33
CAPITULO II: METODOLOGÍA.....		34
2.1	Contexto.....	35
2.2	Participantes.....	35
2.3	Recursos.....	40
2.3.1	Talento Humano.....	40
2.3.2	Materiales.....	40
2.3.3	Institucionales.....	40
2.3.4	Económicos.....	41
2.4	Diseño y métodos de investigación.....	41
2.4.1	Diseño de la investigación.....	41
2.4.2	Métodos de investigación.....	42
2.5	Técnicas e instrumentación de investigación.....	43
2.5.1	Técnicas de investigación.....	43
2.5.2	Instrumentos de investigación.....	44
2.6	Procedimiento.....	44
CAPÍTULO III: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....		45

CAPITULO IV: CURSO DE FORMACION DOCENTE.....	70
CONCLUSIONES.....	106
RECOMENDACIONES.....	107
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	108
ANEXOS	111

RESUMEN

La presente investigación nace de las necesidades de formación de los docentes en las diferentes instituciones educativas, se propone realizar un diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas, de la provincia de Zamora Chinchipe, ciudad de Zamora, periodo 2012-2013; por ello se fundamentó teóricamente lo relacionado con las necesidades de formación del docente de bachillerato, se diagnosticó y evaluó para finalmente diseñar un curso de formación.

La población investigada la constituyeron siete docentes, a quienes se les aplicó una encuesta. Para la recolección de información se seleccionó el método analítico, sintético, el inductivo, el deductivo, el estadístico y el hermenéutico; técnicas como: la observación, lectura; el instrumento fue el cuestionario.

Al término de este estudio se determinó que los docentes tienen una gran necesidad de formación especialmente en ámbitos educativos como es la pedagogía, frente a lo cual se sugiere poner en marcha el curso diseñado que ayudara a incrementar las capacidades pedagógicas del personal docente.

PALABRAS CLAVES: Necesidades, docentes, formación.

ABSTRACT

This research stems from the training needs of teachers in different educational institutions, plans to conduct a needs assessment of teacher education baccalaureate College Fiscal Amazonas, in the province of Zamora Chinchipe, city of Zamora, 2012 period - 2013, hence theoretically substantiated related to the training needs of teachers of high school, was diagnosed and evaluated to finally design a training course.

The study population was constituted by seven teachers, whom we applied a survey. Observation, reading, concept maps, the instrument was the questionnaire techniques like; gathering information for the analytical method, synthetic, inductive, deductive, statistical and hermeneutic was selected.

Upon completion of this study found that teachers have a great need for training especially in areas such as educational pedagogy, against which suggested starting the course designed to help increase the pedagogical skills of teachers.

KEYWORDS: Needs, teaching, training.

INTRODUCCIÓN

La formación del docente en el siglo XXI, es un reto de nuestros días, producto de la volatilidad de los nuevos desafíos y desarrollo que se experimenta en el mundo científico tecnológico. La formación y la capacitación de nuevos saberes y la adaptación a la tecnología es una de forma estratégica que el docente del siglo XXI debe asumir como herramienta elemental e indispensable y útil para asumir los cambios y transformaciones que se experimenta en este sector educativo.

La presente investigación denominada “Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas, de la provincia de Zamora Chinchipe, ciudad De Zamora, periodo 2012- 2013”, buscó conocer las necesidades de formación de los docentes, aspecto trascendental para mejorar la calidad académica, para ello, se aplicó encuestas a siete docentes.

El proyecto se conjuga a través de un proceso de factibilidad económica, técnica, operativa y social; en cuanto a lo económica, los recursos para la definición de medios y materiales estuvieron garantizados, el costo asociado al desarrollo de material educativo de tipo informativo fue asumido por el maestrante, operativamente en la investigación, se utilizó la técnica de la encuesta a través de un bosquejo de preguntas estructuras de forma lógica y precisa vinculadas al tema de estudio, que fueron aplicadas a los docentes de bachillerato, misma que permitió recopilar información trascendental para la investigación, que se aplica exclusivamente para el colegio investigado, los resultados de las encuestas fueron debidamente detallados y analizados en el desarrollo de la investigación, lo que sí es claro que existió gran disposición por parte de los docentes investigados.

Cabe mencionar que se contó con los recursos técnicos humanos necesarios como personal capacitado y de dirección, así como medios físicos apropiados que dispone el establecimiento para desarrollar de la mejor manera los procesos de capacitación. Con base a los resultados y en los datos aportados por los docentes, en el cuestionario aplicado para diagnosticar las necesidades, se infiere que los talleres tendrá una buena acogida por parte de los docentes, respondiendo al compromiso que tiene la UTPL con toda la comunidad educativa y la sociedad en sí, de atender los requerimientos educativos de una población heterogénea.

Para el desarrollo se formuló como objetivos específicos la fundamentación teórica relacionada con las necesidades de formación del docente de bachillerato, el diagnóstico y evaluación de las necesidades de formación de los docentes de bachillerato y el diseño de un curso de formación para los docentes de bachillerato de la institución investigada, donde se los desarrolló efectivamente con una buena investigación personalizada a los docentes dentro de la institución, consulta bibliográficas para apoyarnos en los diferentes autores que hablan de este importante tema y el curso de formación que se encuentra propuesto para mejorar la calidad de docentes.

La presente propuesta representa un aporte significativo ante la necesidad de ampliar el acceso a los conocimientos de los docentes, por medio de un curso de capacitación en base a las necesidades de la institución.

CAPITULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Necesidades de formación

1.1.1 Concepto.

(Coronel, 1996) nos dice que el concepto de necesidad se vincula también al de problema, entendido éste en un sentido amplio que lo identifica con una situación que requiere algún tipo de acción de resolución o de mejora. Por tanto, a los efectos que nos ocupan, parece conveniente tener en cuenta que las necesidades formativas se vinculan a situaciones de la práctica docente, que son interpretadas como mejorables. De ahí la vinculación de la formación docente al cambio y la innovación. De hecho, la existencia de una dimensión de aprendizaje en los procesos de cambio es ampliamente reconocida.

Cuando al término necesidad se une el calificativo formativo y se acota el campo a la profesión docente, no se afina mucho en la esencia de la necesidad, aunque sí se limita el contenido de la misma, haciendo alusión a cuestiones instructivas, educativas, de preparación o de desarrollo en el ejercicio profesional de la enseñanza. Pero también en este campo ya delimitado tiene validez, a nuestro juicio, la distinción de las cinco acepciones anteriores. En términos generales, la necesidad ha de ser entendida como el resultado inmediato de una situación problemática, es decir, como un estado de insatisfacción derivado de las condiciones en que se produce una determinada acción docente.

1.1.2 Tipos de necesidades formativas.

Las necesidades formativas de los docentes han sido y seguirán siendo objeto de estudio permanente, debido a los cambios que existen en la educación. El éxito en las políticas educativas, depende de la formación integral de los docentes. Pero para que exista el éxito deseado hay que analizar las necesidades formativas actuales.

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

- Necesidades de los receptores o usuarios, es decir, las que padecen el alumnado, los pacientes, los clientes... de los servicios que están siendo analizados en relación con la prestación de los mismos.

- Necesidades de los responsables de la planificación, gestión y desarrollo de los programas: las que afectan al profesorado, en el ámbito de la educación, y también a los trabajadores sociales o a los profesionales de la salud en sus respectivos ámbitos.
- Necesidades referidas a los recursos y equipamientos, que son las que afectan a centros, transportes, materiales, adscripciones de personal, recursos económicos, tiempos, espacios, etc.(p. 12)

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

- Necesidades del sistema, que tienen origen en las exigencias generadas como resultado de la implantación de reformas de origen exterior a los centros docentes.
- Necesidades del profesorado, originadas como consecuencia del ejercicio profesional, sean de tipo personal o de carácter grupal o compartido. (p. 14)

Es importante determinar y realizar un diagnóstico de las necesidades que se van presentando en el momento y así conocer ciertos aspectos del desempeño profesional en los que el profesorado presenta insuficiencias en el cumplimiento de sus funciones día a día. Este proceso lleva esfuerzo y tiempo pero se verá un mejor funcionamiento de la institución.

1.1.3 Evaluación de necesidades formativas.

Según (Tejada, 1998) concibe la evaluación como un proceso sistemático de recogida de información que implica un juicio de valor orientado hacia la toma de decisiones. La evaluación de necesidades formativas se encuentra inmerso en las instituciones educativas, para evaluar el conocimiento profesional.

Reyes, (s.f.) nos dice que “basándonos en el agente que efectúa las tareas evaluadoras, diferenciamos entre una evaluación interna o autoevaluación y una evaluación externa o heteroevaluación, pudiendo existir modalidades mixtas que,

como tales, articulan la gestión participativa o superpuesta de ambos tipos de agentes” (p. 16).

El identificar las necesidades formativas conduce a un mayor y mejor conocimiento de lo que necesita tener una persona sobre su formación en relación con el desarrollo adecuado de su actividad profesional. Este proceso es importante no solo para identificar las necesidades sino también para el diseño, desarrollo y evaluación de las acciones formativas para obtener mejores orientaciones de tener una correcta capacitación profesional.

1.1.4 Necesidades formativas del docente.

Las necesidades de los docentes siempre serán objeto de estudios permanentes y siempre existirá la necesidad de hacerse para saber cómo se encuentra un docente y conocer el nivel de calidad de una institución educativa. La formación del docente es proceso por el cual garantiza la formación de los profesionales y jóvenes de las instituciones educativas.

La Conferencia Internacional de la Educación (CIE) de la UNESCO, celebrada en Ginebra (1996) hace especial referencia al fortalecimiento del rol de los profesores en la sociedad actual. Partiendo del hecho de que las reformas educativas, pensadas y diseñadas para afrontar los desafíos del futuro, deben llegar a la institución educativa y a las aulas. En consecuencia el profesor desempeña un papel clave para llevar a buen término estas innovaciones en el marco escolar. El éxito de las políticas educativas depende básicamente de la formación del profesorado. (BENEDITO, 1991)

Según Pérez, (s.f) La formación permanente debe asumir, como punto de partida, la reflexión del profesor. Así se solicita que imparta una enseñanza activa que promueva la reflexión crítica, motive al alumno, fomente su creatividad, favorezca la investigación, el espíritu crítico y participativo. Todo ello, se debe articular sobre la propia práctica docente, lo que implica el estudio, la reflexión, la discusión, la experimentación y un nuevo replanteamiento del problema desde la praxis (p. 11).

1.1.5 Modelos de análisis de necesidades.

Modelo de Kaufman

En el marco socioeducativo uno de los más utilizados es el modelo de resolución de problemas basado en las investigaciones de Kaufman, (1988). Se fundamenta en el análisis de las discrepancias entendidas como diferencias entre lo real y lo ideal.

La finalidad de este modelo es explorar los problemas principales percibidos por los destinatarios de la acción diagnóstica para que las intervenciones consiguientes se orienten principalmente a proveer estrategias que posibiliten su resolución.

El modelo de Kaufman, (1988) gira alrededor de las organizaciones y es un proceso complejo en el que desempeña un papel importante el diagnóstico de necesidades.

En la determinación de necesidades surgen los elementos siguientes:

- 1º. Participantes en la planificación: realizadores, destinatarios.
- 2º. Discrepancias entre lo que es y lo que debería ser: Contextos, entradas, procesos y productos con los resultados finales.
- 3º. Priorización de necesidades con las fases siguientes:
 - a) Toma de decisión de planificar una organización social determinada.
 - b) Identificación de síntomas de problemas.
 - c) Determinación del ámbito de la planificación de la organización elegida.
 - d) Identificar los recursos y procedimientos de diagnóstico de necesidades, seleccionar los idóneos y lograr la participación de los interesados en dicha planificación.
 - e) Determinar las condiciones existentes y las requeridas.
 - f) Conciliar las posibles discrepancias existentes entre los participantes en la planificación seleccionada.
 - g) Asignar prioridades entre las discrepancias y elegir aquéllas a las que se les vaya a aplicar una acción social determinada.
 - h) Garantizar que el proceso de diagnóstico de necesidades sea un sistema constante (p. 8).

Modelo de Cox (1987)

Este autor vincula el diagnóstico de necesidades con la solución de problemas comunitarios y elabora una guía para su resolución que comprende los elementos siguientes:

- a) La institución objeto del análisis.
- b) El profesional encargado de la resolución del problema.
- c) Cómo se presentan las dificultades para el profesional y los implicados en ellas.
- d) Contexto social del problema.
- e) Características de las personas integradas en el mismo.
- f) Formulación y priorización de los objetivos exploratorios (p. 11-12).

Modelo de Rosset

Quintana, (1994) Nos dice que el modelo de Rosset gira en torno al análisis de necesidades de formación, toma como eje central el conjunto de elementos del segundo punto, para llegar al rendimiento satisfactorio y deseado.

Elementos fundamentales:

- Situaciones desencadenantes
- Tipo de información buscada
 - Óptimos
 - Reales
 - Sentimientos
 - Causas
 - Soluciones
- Fuentes de información
- Herramientas de obtención de datos (p. 27).

1.2 Análisis de las necesidades de formación

Para el análisis de las necesidades de formación es importante revisar cómo está constituida la organización, los aspectos importantes que tiene una persona en su formación y la tarea educativa como las actividades que se realizan en las instituciones educativas. Todos estos aspectos son muy trascendentales conocerlos para que en proceso de la investigación se tenga claro todo lo que se conjuga para

que las instituciones educativas realicen sus actividades y se produzca el aprendizaje en los alumnos.

1.2.1 Análisis organizacional.

Según Gómez, (1994) la organización es: “La estructuración técnica de las relaciones que deben existir entre funciones, niveles y actividades de los elementos humanos y materiales de un organismo social, con el fin de lograr máxima eficiencia en la realización de planes y objetivos señalados con anterioridad” (p. 191).

El análisis organizacional es hacer un estudio de toda la estructura técnica de lo que comprende el líder institucional, las metas a corto, mediano y largo plazo, los recursos institucionales, la realidad actual de la educación y las normativas y reglamentos que rigen a las instituciones educativas para determinar todas las necesidades que se tiene en la organización y así poder realizar las mejoras y planificaciones pertinentes.

1.2.1.1 La educación como realidad y su proyección.

Abad, (2012) nos dice:

Todos hemos vivido experiencias de formación a lo largo de nuestra existencia, por eso opinamos de cómo debe ser la educación, por ello, no nos ponemos de acuerdo en cómo debería de ser. Decimos saber de educación por haber experimentado en nosotros mismos la acción de distintos educadores, y cada uno repite sin más esos mismos esquemas de la enseñanza recibida.

Los estados y las instituciones ven en la educación el verdadero motor de desarrollo, por lo que se dedica cada vez más tiempo, dinero y esfuerzo en planificar un sistema educativo de calidad y a “obligar” a los ciudadanos a pasar por ese sistema. Se incide en la relevancia de la educación al afirmar que de ella dependen tanto el bienestar individual como colectivo, puesto que es la mayor riqueza y principal recurso de un país y sus ciudadanos (párrafo. 1).

Según la Secretaría de educación pública, (2003) es importante lograr la coherencia y efectividad de la propuesta para el desarrollo profesional de los maestros implica cambiar la cultura laboral existente, establecer con rigor procedimientos de evaluación y parámetros de calidad que abarquen todas las fases del proceso: selección de aspirantes a la profesión; desempeño académico de los futuros profesores; preparación y dedicación de los formadores de docentes; pertinencia de los servicios y modalidades para la formación inicial y continua; acreditación y certificación de instituciones, programas y maestros; funcionamiento con base en normas profesionales y articulación de las instituciones e instancias encargadas de estas funciones; ingreso al servicio mediante la sustentación de exámenes de selección; desempeño profesional conforme a reglas académicas claras; así como criterios para mejorar el otorgamiento y el impacto de los incentivos profesionales.

La educación superior actual se encuentra en un proceso de cambio total, todas las universidades ya están siendo evaluadas y así mejorando la calidad de educación, hablar de calidad se están refiriendo a la infraestructura, laboratorios, proceso administrativo, docentes con alto grado de capacitación y esto conlleva a que las universidades se sometan a cambios totales, dentro de este proceso también es importante la acreditación de las carreras y así unificar los pensum en las diferentes universidades, todos estos cambios son muy trascendentales en la educación ecuatoriana para que los profesionales sean con excelencia académica.

1.2.1.2 Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo.

Es importante definir metas u objetivos que esto nos dice hasta dónde quiere llegar la organización; del mismo modo conocer la naturaleza de la organización donde podemos identificar objetivos con o sin ánimo de lucro.

El alcance en el tiempo de las metas se define a largo plazo, mediano plazo, y corto plazo.

López, (2011) considera respecto a las metas que:

Las de largo plazo están basadas en las especificaciones de los objetivos, son notablemente más especulativos para los años distantes que para el futuro inmediato. Los objetivos de largo plazo son llamados también los objetivos

estratégicos en una empresa. Estos objetivos se hacen en un periodo de 5 años y mínimo tres años. Los objetivos estratégicos sirven para definir el futuro del negocio.

Sobre los objetivos generales de una empresa:

- Consolidación del patrimonio.
- Mejoramiento de la tecnología de punta.
- Crecimiento sostenido.
- Reducción de la cartera en mora.
- Integración con los socios y la sociedad.
- Capacitación y mejoramiento del personal.
- Claridad en los conceptos de cuáles son las áreas que componen la empresa.
- Una solución integral que habrá así el camino hacia la excelencia.
- La fácil accesibilidad en la compra del producto para la ampliación de la empresa.

Mediano plazo: son los objetivos tácticos de la empresa y se basan en función al objetivo general de la organización. También son llamados los objetivos tácticos ya que son los objetivos formales de la empresa y se fijan por áreas para ayudar a ésta a lograr su propósito.

Corto plazo: son los objetivos que se van a realizar en menos un periodo menor a un año, también son llamados los objetivos individuales o los objetivos operacionales de la empresa ya que son los objetivos que cada empleado quisiera alcanzar con su actividad dentro de la empresa. Así, para que los objetivos a corto plazo puedan contribuir al logro de los objetivos a plazos intermedios y largo, es necesario establecer un plan para cumplir con cada objetivo y para combinarlos dentro de un plan maestro que deberá ser revisado en términos de lógica, consistencia y practicabilidad (p. 129-130).

1.2.1.3 Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa.

Es de gran importancia que una institución cumpla sus objetivos para esto la organización cuenta con un grupo de recursos los cuales se conjugan armónicamente,

y se lleve a cabo un funcionamiento adecuado. Los recursos son elementos fundamentales para que exista la administración.

Munch, (2012) identifica varios tipos de recursos:

Recursos tecnológicos: todas las aulas deben estar equipadas para la enseñanza y el desarrollo tecnológico, así como sistemas de información que propicien la productividad.

Capital Humano: es decir, los directivos, profesores y personal de apoyo, el factor más importante de la comunidad escolar debido que de él depende la coordinación de los demás recursos.

Recursos materiales: son bienes tangibles e insumos necesarios tales como infraestructura, mobiliario, materiales didácticos, que son indispensables para el desarrollo de la función educativa.

Recursos financieros: toda entidad que opera requiere dinero (p. 23-24).

En realidad no hay institución educativa que no cuente con estos recursos, y si no existiera alguno de los recursos no sería de calidad y en realidad no podría funcionar.

1.2.1.4 Liderazgo educativo.

Es importante que el jefe sepa liderar y dirigir, siendo de vital importancia para la supervivencia de una organización o institución educativa. Dentro de una organización con buena planificación, buen control y que realicen buen procedimiento y no sobrevivir teniendo un mal líder.

Según Correa, (2012) nos señala tres tipos de líderes:

- Líder Autócrata: asume totalmente las responsabilidades y considera que los subalternos solo deben obedecer.
- Líder participativo: considera que sus dirigidos tienen capacidades que les permite asumir responsabilidades y proponer nuevas ideas.
- Líder de rienda suelta o liberal: dejan que sus subordinados realicen tareas como lo consideren mejor (p. 18-19).

Toda institución educativa debe tener un líder, para que exista una buena administración y un buen control de las actividades propuestas durante el periodo académico, pero cómo debe ser este líder, este debe proceder según el momento y las dificultades que se susciten durante el proceso; se debe dar solución a los problemas conjugando las diferentes formas de liderar.

Palacios, (2012) El liderazgo debe ser eminentemente pedagógico o educativo. Como consecuencia, aunque las peculiaridades generalmente aplicables a cualquier tipo de liderazgo puedan ser aplicables al que se ejerce dentro de una institución educativa, la principal preocupación del liderazgo educativo ha de ser la promoción de la potencialidad o competencias de todos los miembros de la institución -o de aquellos sobre los que ejerce su actuación- orientadas a lograr una educación de calidad, preferiblemente dentro de un enfoque de calidad total o integral (p. 10).

1.2.1.5 El bachillerato Ecuatoriano.

Para la LOEI, (2011) el Bachillerato es el nivel educativo terminal del Sistema Nacional de Educación, y el último nivel de educación obligatoria. Para el ingreso a este nivel, es requisito haber culminado la Educación General Básica. Tras la aprobación de este nivel, se obtiene el título de bachiller.

Según el Plan decenal del Ecuador, (2006-2015) las funciones son:

Social. Generar igualdad de oportunidades para mejorar la calidad de vida de la población ecuatoriana, contribuir a la reducción y eliminación de la pobreza y a mejorar la equidad en la distribución de los recursos.

Económica. Fortalecer el talento humano para fomentar la ciencia y la tecnología, y la innovación para generar mayor productividad y competitividad que contribuyan al desarrollo sustentable del país.

Política. Desarrollar aprendizajes ciudadanos que posibiliten a los niños, niñas, jóvenes y adultos el ejercicio pleno de sus derechos y responsabilidades para ejercer una adecuada participación ciudadana en los espacios públicos y privados.

Cultural. Incorporar contenidos culturales en la educación que promuevan en el sistema educativo el reconocimiento del carácter pluricultural y multiétnico del país, la interculturalidad el rescate del patrimonio cultural tangible e intangible, para consolidar la identidad nacional (p. 12).

1.2.1.6 Reformas Educativas (LOEI).

De la LOEI, (2011) se han tomado varios artículos que se transcriben a continuación:

CAPÍTULO II. DE LAS MODALIDADES DEL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACIÓN

Art. 24.- Modalidad presencial. La educación presencial se rige por el cumplimiento de normas de asistencia regular al establecimiento educativo. Se somete a la normativa educativa sobre parámetros de edad, secuencia y continuidad de niveles, grados y cursos.

También es aplicada en procesos de alfabetización, postalfabetización y en programas de educación no escolarizada.

Art. 25.- Modalidad semipresencial. Es la que no exige a los estudiantes asistir diariamente al establecimiento educativo. Requiere de un trabajo estudiantil independiente, a través de uno o más medios de comunicación, además de asistencia periódica a clases. La modalidad semipresencial se ofrece solamente a personas de quince años de edad o más.

La modalidad de educación semipresencial debe cumplir con los mismos estándares y exigencia académica de la educación presencial. Para la promoción de un grado o curso al siguiente, y para la obtención de certificados y títulos, los estudiantes que se educan mediante esta modalidad deben certificar haber adquirido los aprendizajes mínimos requeridos del grado o curso en un examen nacional estandarizado, según la normativa que para el efecto emita el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

Art. 26.- Modalidad a distancia. Es la que propone un proceso autónomo de aprendizaje de los estudiantes para el cumplimiento del currículo nacional, sin

la asistencia presencial a clases y con el apoyo de un tutor o guía, y con instrumentos pedagógicos de apoyo, a través de cualquier medio de comunicación.

La modalidad a distancia se oferta para personas mayores de edad y, únicamente en aquellos Circuitos donde no existiere cobertura pública presencial o semipresencial, para estudiantes de quince años de edad en adelante.

CAPÍTULO IV. DEL BACHILLERATO

Art. 28.- **Ámbito.** El Bachillerato es el nivel educativo terminal del Sistema Nacional de Educación, y el último nivel de educación obligatoria. Para el ingreso a este nivel, es requisito haber culminado la Educación General Básica. Tras la aprobación de este nivel, se obtiene el título de bachiller.

Art. 31.- **Horas adicionales a discreción de cada centro educativo.** Las instituciones educativas que ofrecen el Bachillerato en Ciencias tienen un mínimo de cinco (5) horas, por cada uno de los tres (3) años de Bachillerato, en las que pueden incluir asignaturas que consideren pertinentes de acuerdo a su Proyecto Educativo Institucional.

Art. 41.- **Labor educativa fuera de clase.** Son las actividades profesionales que se desarrollan fuera de los períodos de clase y que constituyen parte integral del trabajo que realizan los docentes en el establecimiento educativo, a fin de garantizar la calidad del servicio que ofertan.

Se dividen dos categorías:

1. De gestión individual, que corresponden a no más del 65% del total de horas destinadas a labor educativa fuera de clase, y que incluyen actividades tales como las siguientes: planificar actividades educativas; revisar tareas estudiantiles, evaluarlas y redactar informes de retroalimentación; diseñar materiales pedagógicos; conducir investigaciones relacionadas a su labor; asistir a cursos de formación permanente, y otras que fueren necesarias según la naturaleza de la gestión docente; y,

2. De gestión participativa, que corresponden al menos al 35% del total de horas destinadas a labor educativa fuera de clase, y que incluyen actividades tales como las siguientes: realizar reuniones con otros docentes; atender a los representantes legales de los estudiantes; realizar actividades de refuerzo y apoyo educativo para estudiantes que lo necesiten; colaborar en la organización, supervisión y control de las diversas actividades estudiantiles, y otras que fueren necesarias según la naturaleza de la gestión docente.(p. 7-10)

Es de gran importancia tener unas normativas para así poder mantener una estructura organizativa dentro de las instituciones educativas, las cuales están compuestas de varios artículos que se deben analizar si se puede capacitar a los docentes en nuestras instituciones y si lo hacemos no tener ningún problema.

1.2.2 Análisis de la persona.

Para identificar las características de los profesionales que se encargan de la formación de las personas es importante hacer un análisis de la formación profesional desde sus inicios, la formación pedagógica y lo que ellos saben del tema para sus clase. Los profesionales, en la docencia deben tener una capacitación continua sabiendo que los estudios y teorías cambian según las épocas, actualmente nos encontramos en la era tecnológica que avanza a pasos agigantados y se debe mantener una continua formación.

1.2.2.1 Formación profesional.

Retomando el concepto de formación profesional que definió la UNESCO, (1989) "Todos las formas y niveles del proceso educativo que incluyen además del conocimiento general, el estudio de las tecnologías y de las ciencias relacionadas, la adquisición de habilidades prácticas, de competencias, actitudes y comprensiones relacionadas con las ocupaciones en los diferentes sectores de la vida social". (p. 3)

Este tipo de formación se da en las universidades donde se dan conocimientos de especialización en algún campo del área profesional y así las personas pueden desempeñarse en las diferentes organizaciones en el cargo que ellos se capacitaron.

1.2.2.1.1 Formación inicial.

Tomando encuenta el art. 3 de la LOES, (2010) La educación superior es de carácter humanista, cultural y científica constituye un derecho de las personas y un bien público social que, de conformidad con la Constitución de la República, responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos.

De esta manera es de gran importancia la formación de las personas porque primero ayuda a la liberación de los pueblos y a la mejora de la comunidad, por eso es importante la formación formal la cual es dada en una institución educativa la cual garantice la calidad formativa.

Revisando el art. 4 de la LOES, (2010) nos dice Las ciudadanas y los ciudadanos en forma individual y colectiva, las comunidades, pueblos y nacionalidades tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo superior, a través de los mecanismos establecidos en la Constitución y esta Ley.

Y es de gran importancia recalcar los fines de la educación superior transcribiendo el art. 8 de la LOES, (2010):

- a) Aportar al desarrollo del pensamiento universal, al despliegue de la producción científica y a la promoción de las transferencias e innovaciones tecnológicas;
- b) Fortalecer en las y los estudiantes un espíritu reflexivo orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico;
- c) Contribuir al conocimiento, preservación y enriquecimiento de los saberes ancestrales y de la cultura nacional;
- d) Formar académicos y profesionales responsables, con conciencia ética y solidaria, capaces de contribuir al desarrollo de las instituciones de la República, a la vigencia del orden democrático, y a estimular la participación social;

- e) Aportar con el cumplimiento de los objetivos del régimen de desarrollo previsto en la Constitución y en el Plan Nacional de Desarrollo;
- f) Fomentar y ejecutar programas de investigación de carácter científico, tecnológico y pedagógico que coadyuven al mejoramiento y protección del ambiente y promuevan el desarrollo sustentable nacional;
- g) Constituir espacios para el fortalecimiento del Estado Constitucional, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico; y,
- h) Contribuir en el desarrollo local y nacional de manera permanente, a través del trabajo comunitario o extensión universitaria. (p. 6)

1.2.2.1.2 Formación profesional docente.

En el proceso de formación docente, existen resultados parciales, que se logran en forma gradual durante el proceso y resultados finales que se logran al término de determinadas fases del proceso y al finalizar este proceso.

Explica Barrios, (2001) que el currículo de formación debe permitir desarrollar competencias relacionadas con el desarrollo personal y docente, a través de las distintas actividades del currículo, que permitan un desempeño docente de constante perfeccionamiento y de realización personal.

Para Barrios, (2001) los componentes de calidad del currículo de formación se pueden agrupar en las siguientes categorías:

- Competencias didácticas.
- Dominio y transferencia de conocimientos.
- Comunicación interpersonal colectiva e individual.
- Autogestión personal y profesional.

Estas competencias tienen relación con la autoestima, seguridad y autoevaluación, creatividad, sensibilidad al cambio, como la capacidad de innovación, de toma de decisiones y de resolución de problemas educativos.

Los niveles máximos de desarrollo de estas competencias están determinados por las características personales de los estudiantes de pedagogía y su participación activa-reflexiva en las actividades curriculares del proceso de formación.

1.2.2.1.3 Formación técnica.

La UNESCO, (1989) habla sobre la formación técnica constituir un aspecto decisivo del proceso educativo en todos los países y en particular:

- a) contribuir a la consecución de las metas de la sociedad que son una mayor democratización y desarrollo social, cultural y económico, actualizando al mismo tiempo el potencial de todos los individuos, hombres y mujeres, para que participen activamente en la definición y la realización de esos objetivos, independientemente de su religión, raza o edad;
- b) contribuir al conocimiento de los aspectos científicos y tecnológicos de la civilización contemporánea, de modo tal que hombres y mujeres puedan comprender su medio ambiente e influir en él, a la vez que asumen una visión crítica de las consecuencias sociales políticas y ambientales del progreso científico y tecnológico;
- c) aportar a las personas los medios para contribuir, en sus actividades profesionales y en otras facetas de su vida, a un desarrollo sostenible y respetuoso del medio ambiente (p. 9).

La formación técnica de un profesional es una institución educativa es aquella persona que apoya a su especialidad de la materia a la cual un docente va a dar clases, como por ejemplo un docente de formación en informática debe dar clases a la especialización de informática y dar clases a fines.

1.2.2.2 Formación continua.

Según Vezub L. F., (2007) desde hace un par de décadas la formación docente inicial y el desarrollo profesional continuo han sido ubicadas como elementos centrales de los diagnósticos educativos, foco de intervención privilegiado de las políticas de reforma y de las estrategias destinadas a la elevación de la calidad. La mayoría de los programas de mejora de los sistemas educativos en América Latina, al igual que las reformas europeas

realizadas en los años '90, han incluido iniciativas específicas destinadas a fortalecer las competencias y la profesionalidad de los futuros docentes y de aquellos que se encuentran en actividad.

A la hora de pensar las innovaciones pedagógicas y las políticas educativas ya nadie pasa por alto la problemática del docente y la calidad de su formación. Los sistemas escolares actuales, configurados en la modernidad hacia fines del siglo XIX en América Latina, conservan una huella de su origen: la centralidad del docente, el maestro como tecnología y recurso educativo insustituible. A pesar del avance de las Nuevas Tecnologías y de las predicciones sobre las escuelas del futuro, no es probable que esta situación se altere radicalmente en el transcurso de las próximas décadas (p. 2-3).

Todavía hoy la formación continua de los docentes es pensada en asociación con el cambio educativo y desde una lógica lineal. Primero se define el sentido de la transformación que se desea, y posteriormente los expertos se abocan a diseñar los cursos de perfeccionamiento necesarios para concretar la reforma (Vezub L. , 2005b). Lejos de los enfoques situacionales centrados en la escuela, estas perspectivas apuestan al efecto “cascada”, al rol multiplicador de las innovaciones que suponen asumirán los profesores que participaron de las actividades de formación, una vez que se incorporan a sus centros escolares.

Por eso es de gran importancia la formación continua sabiendo que todo profesional debe mantener una capacitación continua actualmente todo se va actualizando especialmente lo que es en la parte tecnológica. Las TICs están incidiendo mucho en la educación actual como herramientas para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

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

Jiménez, (2008) nos dice que hablar de cambios curriculares en las aulas como una dimensión aparte de los cambios conceptuales y actitudinales, supone un importante nivel de artificialidad. Es decir, los tres tipos de cambios van estrechamente unidos, aunque sean de distinta índole. A pesar de la separación que se establece al respecto, en aras a facilitar el análisis, no

podemos olvidar que estas tres dimensiones no representan entidades claramente diferenciadas. Así, cuando una de las maestras comunicaba que había cambiado su concepción global de la escuela, mostraba el escenario en el que iba a asumir cambios concretos en su trabajo docente.

Sobre todo he cambiado la concepción de la escuela, creo que la escuela primaria la considero fundamentalmente de actitudes, una escuela de crear actitudes, de fomentar actitudes positivas, de destruir las negativas y para eso la excusa son los contenidos. Para mí la escuela es fundamentalmente de actitudes, y después ya vendrá la secundaria. Lo que se enseñan en la escuela las pueden aprender en cualquier momento y sitio (p. 23).

La formación del profesor incide demasiado en el proceso aprendizaje del alumno porque esta es la persona que guía al alumno para que adquiera buen conocimiento, si el docente no se capacita, no se actualiza, no tiene buenas técnicas de enseñanza el alumno no va a mejorar. Es importante que el docente haya obtenido buenos contenidos teóricos y buena experiencia la cual ayudará a que mejore y ayude al alumno.

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

Según la Secretaría de educación pública, (2003) hace muchos años los educadores y otros profesionales del ámbito educacional han argumentado si la formación docente debería enfatizar el conocimiento del contenido en lugar del conocimiento pedagógico. En el curso de varias décadas, educadores en Estados Unidos, así como en muchos otros países del mundo, en un intento por mejorar el rendimiento de los alumnos han puesto énfasis en una u otra opción. Según la nueva concepción del desarrollo profesional del docente, el trabajo del maestro se ha reconocido como algo bastante más complejo que simplemente transmitir información específica y saber enseñar, razón por la cual se ha adoptado una perspectiva mucho más amplia e inclusiva. Como resultado de esto, la mayoría de las instituciones formadoras de docentes de Estados Unidos se encuentra implementando programas que incluyen los elementos listados a continuación. Sin embargo, vale la pena destacar que en el presente momento histórico, dado el intenso énfasis puesto en la administración de pruebas y en la evaluación del rendimiento, la mayoría de los

programas hace hincapié en la enseñanza de las materias de estudio por encima del desarrollo de las destrezas prácticas o de otros elementos que forman parte de este listado.

Estos son los tipos de conocimientos, destrezas, valores y predisposiciones que los programas de formación docente intentan desarrollar, apoyar y promover tanto en maestros experimentados como en principiantes:

- Conocimiento pedagógico general: esto incluye conocimiento de entornos de aprendizaje y estrategias de instrucción; organización del aula, y conocimiento de los educandos y del aprendizaje.
- Conocimiento de las materias de estudio: esto incluye conocimiento del contenido, de las estructuras sustantivas y de las estructuras sintácticas (equivalente al conocimiento de una disciplina).
- Conocimiento del contenido pedagógico: un mapa conceptual de cómo enseñar una disciplina; conocimiento de estrategias y representaciones de instrucción, conocimiento de la comprensión de los estudiantes y de su potencial falta de comprensión; y conocimiento del currículo y de materiales curriculares.
- Conocimiento del contexto del estudiante y la predisposición a averiguar más acerca de sus estudiantes, sus familias y sus escuelas. El reconocimiento que ni todos los estudiantes ni todas las comunidades son iguales.
- Un repertorio de metáforas que hagan posible salvar la brecha entre la teoría y la práctica.
- Evaluación externa del aprendizaje.
- Capacitación clínica.
- Conocimientos de estrategias, técnicas y herramientas diseñadas para crear y sustentar una comunidad o entorno del conocimiento y la habilidad para utilizarlas.
- Conocimientos, destrezas y la predisposición a trabajar con niños de diversas procedencias culturales, lingüísticas y sociales

- Conocimientos y actitudes que apoyan la justicia política y social como realidades sociales y convierten a los maestros en importantes agentes del cambio social.
- Conocimientos y destrezas sobre cómo aplicar la tecnología al currículo (p. 1).

Creo que gran parte de las destrezas que debe tener un docente es el conocimiento de pedagogía y especialmente en la materia que dicta clases porque así sabemos que el docente maneja la materia y ayudara al proceso de aprendizaje hacia los alumnos

1.2.2.5 Características de un buen docente.

Genovard, (1990) realiza una síntesis de las cualidades del profesor eficaz. Los rasgos fundamentales son:

- a) El profesor eficaz es flexible, mentalmente abierto, adaptable, capaz de alterar el marco de referencia.
- b) Es sensible, capaz de dar respuesta a los cambios que se dan en su entorno personal y social.
- c) Empático, comprensión empática.
- d) Objetivo. Tiene una flexibilidad cognitiva, capaz de observar desde una posición distanciada o neutral lo que está ocurriendo en el contexto instruccional.
- e) Auténtico. Es capaz de actuar abiertamente sin esconderse detrás del papel o el estatus profesional.
- f) No es dominante ni directivo, intenta no influir, directa o indirectamente en la vida y comportamiento del alumno; permite que el alumno inicie las actividades, errores incluidos, que le pueden conducir a un aprendizaje positivo.
- g) Actitud positiva hacia todo cambio. Es aceptado, es afectuoso.
- h) Posee una serie de destrezas comunicativas que le permite transmitir de forma clara y ordenada cualquier elemento, situación o proceso en el contexto instruccional (p. 3-4).

Una de las características que es importante recalcar actualmente es la flexibilidad y ser un buen líder estas características las enmarco porque actualmente con las

nuevas tecnologías que día a día van cambiando y salen nuevas herramientas haciendo de estas un factor importante.

1.2.2.6 Profesionalización de la enseñanza.

La profesionalización puede definirse como el compromiso que el maestro adquiere desde su formación inicial y posteriormente durante su desempeño laboral, aspectos que le promueve, Álvaro, (2004) el desarrollo de la eficiencia y la eficacia para engrandecer las capacidades requeridas en el trabajo educativo, compromiso que demanda de autoridades, docentes y sociedad un desempeño de calidad, que permitan la ampliación formativa de los ciudadanos contemporáneos, de quienes se solicita un trabajo innovador, pues deberán hacer usos de distintas capacidades, tales como resolver problemas y usar el lenguaje de manera funcional, para cumplir laboralmente bajo un enfoque y pensamiento universal, en la era del conocimiento, como se le ha calificado al momento actual.

Liston, (2003) nos dice que la formación del profesorado es un requerimiento importante para hacer frente a la actual crisis de nuestras escuelas y de la sociedad. Los programas de formación del profesorado, deben servir para introducir a los docentes en la lógica del orden social actual o bien para promover en ellos, las capacidades para ocuparse de la realidad con sentido crítico e innovador.

Por su complejidad el concepto de profesionalización, se caracteriza de manera integral como un proceso histórico, social y dinámico del ser humano. Considerando su dinamismo por la confluencia psicológica de elementos situacionales, constructivos, para transformar al individuo frente a su propio medio.

Según Nóvoa, (1987) El proceso de profesionalización depende de un juego complejo de poderes y de jerarquías que construyen diferentes comunidades discursivas dentro de la educación. Las ciencias de la educación se integran en un programa más amplio de afirmación universitaria de las ciencias humanas en tanto que teorías e ideologías reguladoras de la vida social. La pedagogía se expresa más bien en el espacio de la formación de maestros, uno de los lugares donde el lenguaje científico adquiere mayor relevancia y donde el Estado instituye mecanismos de control sobre un grupo profesional cuya importancia aumenta a medida que la escuela obligatoria se expande al

conjunto de capas sociales. A pesar de las diferencias, se trata, en ambos casos, de la consolidación de un discurso especializado que propende a desvalorizar el saber de los docentes, es decir, el saber procedente de la experiencia y de la reflexión sobre la práctica.

La retórica de la profesionalización también está presente en el espacio político, particularmente en el lenguaje de las reformas educativas de los últimos años. Se insiste en el papel decisivo de la educación en las nuevas “sociedades de la información”, cuando simultáneamente se confirma una desvalorización del status docente (p. 255- 268).

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

Las competencias pedagógico – didácticas son facilitadoras de procesos de aprendizaje autónomos; ya que los profesores deben saber conocer, seleccionar, utilizar, evaluar, perfeccionar y recrear o crear estrategias de intervención didáctica y además, deben saber según Braslavsky, (1998):

- Planificar y conducir movilizando otros actores.
- Adquirir o construir contenidos y conocimientos a través de estudios o la experiencia.
- Identificar los obstáculos o problemas que se presentan en la ejecución de proyectos u otras actividades del aula.
- Seleccionar diferentes estrategias para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, para la optimización del tiempo, de los recursos y de las informaciones disponibles.
- Hacer, disponibilidad para modificar una parte de lo real, según la intención y por actos mentales apropiados (p. 3).

Por eso es de vital importancia la capacitación de las personas que actúan como docentes en los niveles formativos porque ahí es donde los alumnos obtienen el conocimientos básico, para luego saber aplicar ya en la práctica, un docente no se forma de la nada sino en base a su capacitación, esto estimula al buen funcionamiento y se produzca una excelente aceptación de conocimientos de los alumnos, produciéndose un buen proceso educativo.

1.2.3 Análisis de la tarea educativa.

Que actividades se deben realizar en las instituciones educativas, se encuentra establecido en los reglamentos actuales de educación, siendo la persona encargada de hacer que se cumpla las leyes y que en las instituciones educativas marche de la mejor manera es el líder o director. Es de gran importancia analizar las funciones de cada uno de los autores o protagonista de la actividad educativa para así establecer compromisos y se trabaje armónicamente para cumplir el fin primordial de la excelencia académica.

1.2.3.1 La función del gestor educativo.

Según Munch, (2012) las personas que ocupen una posición de autoridad en la comunidad educativa deben prepararse y desarrollara habilidades y competencias para ser líderes. A partir de diversos estudios se ha determinado que un líder requiere de los siguientes conocimientos, cualidades, y competencias: Visión, Amor a la educación, sinceridad, justicia y lealtad, sentido común, comunicación asertiva entre otras.

Por eso es importante recalcar que el director tiene que ser la persona que dirige y controla que el proceso educativo se de manera normal y efectiva.

Según LOEI, (2011) en el art. 44 las actividades de rector son:

1. Cumplir y hacer cumplir los principios, fines y objetivos del Sistema Nacional de Educación, las normas y políticas educativas, y los derechos y obligaciones de sus actores;
2. Dirigir y controlar la implementación eficiente de programas académicos, y el cumplimiento del proceso de diseño y ejecución de los diferentes planes o proyectos institucionales, así como participar en su evaluación permanente y proponer ajustes;
3. Ejercer la representación legal, judicial y extrajudicial del establecimiento;
4. Administrar la institución educativa y responder por su funcionamiento;
5. Fomentar y controlar el buen uso de la infraestructura física, mobiliario y equipamiento de la institución educativa por parte de los miembros de la

comunidad educativa, y responsabilizarse por el mantenimiento y la conservación de estos bienes;

6. Autorizar las matrículas ordinarias y extraordinarias, y los pases de los estudiantes;

7. Legalizar los documentos estudiantiles y responsabilizarse, junto con el Secretario del plantel, de la custodia del expediente académico de los estudiantes;

8. Promover la conformación y adecuada participación de los organismos escolares;

9. Dirigir el proceso de autoevaluación institucional, así como elaborar e implementar los planes de mejora sobre la base de sus resultados;

10. Fomentar, autorizar y controlar la ejecución de los procesos de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes;

11. Controlar la disciplina de los estudiantes y aplicar las acciones educativas disciplinarias por las faltas previstas en el Código de Convivencia y el presente reglamento; entre otras actividades (p. 13-14).

En si estar inmersos en todo el proceso educativo desde controlar el proceso académico como administrativo, para que el plantel cumpla con todas las normativas que rigen en los planteles educativos.

1.2.3.2 La función del docente.

Es de vital importancia decir que la escuela es uno de los recursos para obtener conocimiento, y uno de las personas que es el encargado de interactuar directamente con los alumnos es el docente.

Según Jiménez, (2008) El docente va a sumar dentro de su práctica educativa diferentes creencias, convicciones y escalas de valores que, sin lugar a dudas, va a transmitir en su discurso pedagógico con sus alumnos. Por ello, debe ser totalmente consciente del compromiso educativo que tiene con sus discípulos y, en la medida de lo posible, debe mostrarse con el mayor grado de neutralidad para conseguir formar a estos niños dentro de los cánones de la libertad de pensamiento y de crecimiento, así como dotarles de un amplio bagaje de conocimientos y puntos de vista, que les posibiliten adquirir esa actitud crítica tan ansiada y que tanto escasea en nuestra sociedad actual.

La LOEI, (2011) en el art. 11 constan las obligaciones del docentes entre esas el literal b nos dice ser actores fundamentales en una educación pertinente, de calidad y calidez con las y los estudiantes a su cargo; el literal f fomentar una actitud constructiva en sus relaciones interpersonales en la institución educativa; literal i dar apoyo y seguimiento pedagógico a las y los estudiantes, para superar el rezago y dificultades en los aprendizajes y en el desarrollo de competencias, capacidades, habilidades y destrezas; el literal o mantener el servicio educativo con funcionamiento de acuerdo con la Constitución y normativa vigente.

En sí de dirigir, coordinar, ejecutar y controlar a los alumnos en todo el proceso educativo para que este se lleve de mejor manera y así se produzca el proceso de enseñanza aprendizaje.

1.2.3.3 La función del entorno familiar.

La familia cumple un papel importante en el proceso de aprendizaje no solo corresponde a la institución educativa, por eso analizaremos en el reglamento LOEI, (2011) en el art. 76 las funciones de los padres de familia que son:

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 (p. 23).

Entre las más importantes funciones de la LOEI que cabe recalcar que los padres de familia deben colaborar con la institución y apoyar a su docente en las decisiones siempre y cuando que no afecte con la integridad y respeto del alumno.

1.2.3.4 La función del estudiante.

Hay que analizar dentro de las funciones del estudiante las obligaciones que constan en la LOEI, (2011) en el art. 8 donde detallamos a continuación:

- Asistir regularmente a clases y cumplir con las tareas y obligaciones derivadas del proceso de enseñanza y aprendizaje, de acuerdo con la reglamentación correspondiente y de conformidad con la modalidad educativa, salvo los casos de situación de vulnerabilidad en los cuales se pueda reconocer horarios flexibles;
- Participar en la evaluación de manera permanente, a través de procesos internos y externos que validen la calidad de la educación y el inter aprendizaje;
- Procurar la excelencia educativa y mostrar integridad y honestidad académica en el cumplimiento de las tareas y obligaciones;
- 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;
- Tratar con dignidad, respeto y sin discriminación alguna a los miembros de la comunidad educativa;
- Participar en los procesos de elección del gobierno escolar, gobierno estudiantil, de los consejos de curso, consejo estudiantil, de las directivas de grado y de los demás órganos de participación de la comunidad educativa, bajo principios democráticos y en caso de ser electos, ejercer la dignidad de manera activa y responsable;
- Fundamentar debidamente sus opiniones y respetar las de los demás (p 14).

Entre otros literales, pero recalcando la importancia de un estudiante es el de dedicarse a estudiar y que exista el respeto con todos, y sobre todo haciendo todo con honestidad e integridad de todas sus tareas y actividades que cumplan durante el tiempo que se encuentre en la institución.

1.2.3.5 Cómo enseñar y cómo aprender.

Que es el aprendizaje?

Soria, (2002), menciona que el aprendizaje es un proceso de construcción, no es un evento aislado de acumulación. Es un proceso muy personal e individual.

Geary, (1995) nos dice que un supuesto básico del constructivismo es que los individuos son participantes activos y que deben construir el conocimiento.

El aprendizaje es un proceso constructivo que implica “buscar significados”, así que los estudiantes recurren de manera rutinaria al conocimiento previo para dar sentido a lo que están aprendiendo.

El hombre puede obtener conocimientos de dos tipos puede ser innata y adquirida, a través de situaciones que el hombre tiene en el transcurso de su vida va buscando soluciones y va aprendiendo a dar soluciones en base a su experiencia, en cuanto el aprendizaje es un proceso que produce un cambio, visto de tal manera que una aula los alumnos no solo obtienen conocimientos en ciencias sino también en sus valores y actitudes.

¿Qué es la enseñanza?

La enseñanza ha sido considerada la forma de realizar las actividades para que el estudiante aprenda. Munch, (2012) nos dice que a la enseñanza se la puede considerar como un proceso de ayuda no rígido para el alumno, y que se puede ir modificando en función del progreso de aprendizaje del individuo. A eso también se le llama aprendizaje significativo.

La enseñanza en los centros educativos está a cargo del docente, que es la persona que dirige por medio de actividades y experiencia propia ayuda a que se ejecute este proceso.

1.3 Cursos de formación

La capacitación es el medio por el cual se llega a la excelencia personal e institucional, viéndolo de esta manera los directivos deben impulsar las capacitaciones permanentes de su recurso humano que son los docentes para que ellos lleven o transmitan los mejores conocimientos a los alumnos.

1.3.1 Definición e importancia en la capacitación docente.

Según Pérez N. A., (2011) la capacitación y actualización son técnicas necesarias de aplicar a las empresas en general, con la finalidad de moldear a su capital humano, motivarlo, desarrollar su desempeño individual satisfactoriamente y lograr con ello mejorar la calidad del producto de la empresa.

La capacitación y actualización en los maestros se puede considerar un factor fundamental debido a que vivimos en un mundo en donde la tecnología avanza a pasos agigantados, muy pronto ya no existirán los pizarrones, los maestros expresaran su clase haciendo buen uso de las maquinas tecnológicas y haciendo más practica la enseñanza Otra de las importancias de la capacitación y la actualización en las escuelas además de cambiar la actitud y conducta del maestro, consiste en incrementar sus habilidades, destrezas e innovar día con día su manera de impartir la clase, haciendo que su metodología sea congruente a los nuevos tiempos.

Para que el programa de capacitación y actualización tengan un efecto favorable, los maestros no deben sentirse obligado a tomarlo o sentir que lo hacen por compromiso, deben tener deseos de superarse, porque si no es así, no tiene caso que tome los cursos de capacitación que requiera. Una de las ventajas de los cursos de capacitación y actualización es que el maestro podrá transmitir e intercambiar ideas, retroalimentarse de conocimientos y opiniones con sus colegas, con el fin también de incrementar su acervo cultural (p.1-2).

La Capacitación docente es que la persona mejora la calidad de sus conocimientos a través de cursos que ofrezca su institución o lo haga por sus propios medios, es de

gran importancia para que los conocimientos impartidos a los alumnos sean de excelencia y especialmente actualizados.

1.3.2 Ventajas e inconvenientes.

Los cursos de capacitación dependen mucho si estos son presenciales, semipresencial y a distancia, de las cuales analizaremos para la modalidad distancia.

Según distancia, (2012) las ventajas y desventajas de la modalidad distancia son:

Ventajas de los cursos a distancia

- Elimina las barreras geográficas, la población puede acceder a este tipo de educación independientemente de donde resida.
- Es accesible para personas adultas con estudios postergados.
- Proporciona flexibilidad en el horario ya que no hay hora exacta para acceder a la información, lo cual facilita la organización del tiempo personal del alumno, respetando la vida familiar, social y laboral.
- Reduce costos al evitar gastos de traslados o residencia en un lugar diferente.
- Incorpora herramientas tecnológicas para el manejo de la información, las cuales son necesarias para desempeñarse profesionalmente en la sociedad en constante cambio, tales como las plataformas virtuales.

Desventajas de los cursos a distancia

- Dificulta transmitir y conservar determinados contenidos actitudinales para mejorar la socialización.
- Exige al alumnado una adaptación específica: ha de aprender a usar materiales didácticos específicos y aulas virtuales, a comunicarse con sus profesores y con otros alumnos a través de medios de comunicación y ha de ser capaz de organizar su tiempo de estudio para compaginar vida personal, laboral y académica.
- Al eliminarse la interacción social en presencia la comunicación se reduce a un solo canal y resulta menos profunda, por lo que es posible que el

alumno se aíse y desmotive, ante ello, es necesaria una intervención activa del profesor tutor (p. 1).

Ahora es importante hablar de la modalidad presencial, según Arias, (2013) determina las siguientes ventajas:

- Fortalece las relaciones sociales.
- El proceso de enseñanza-aprendizaje se basa en la interacción directa entre alumno y profesor.
- Ofrece el acercamiento con los equipos y espacios propios de la televisión.
- Promueve un aprendizaje significativo, partiendo de situaciones reales de trabajo.
- Empleo de una estrategia didáctica teórico-práctica, pues se ha demostrado que es la práctica misma lo que encamina al significado de los contenidos.

Desventajas de la modalidad presencial:

- La cantidad de información se limita a los recursos disponibles en el centro educativo y puede resultar insuficiente.
- Aunque la relación con el profesor es directa, no siempre es individualizada.
- El tiempo que el profesor y alumno tienen para poder interactuar se limita dependiendo del número de alumnos.
- Las metodologías de trabajo, aunque conocidas, no se centran en las necesidades del alumno.
- El ritmo de trabajo y aprendizaje es determinado por el profesor y el grupo.
- Implica la presencia y desplazamiento del estudiante (p. 1).

Analizando las dos modalidades la modalidad presencial es más importante porque se puede dirigir de mejor manera al alumno en todo el proceso y la modalidad distancia es más complicado que el obtenga mejores conocimientos para mi punto de vista pienso que si se quiere implementar una modalidad que este más acorde con comodidad del alumno para que desarrolle otras actividades es la semipresencial, para que me permita trabajar y a su vez estudiar, no perder ese contacto entre el profesor y alumno y así como docentes mantener una dirección más cercana al alumno y dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje.

1.3.3 Diseño, planificación y recursos de cursos formativos.

Es de gran importancia primero analizar el perfil del capacitador, según Hernandez, (2000)

La persona capacitadora debe:

- Preparar el curso-taller, inaugurarlo, y hacer el resumen y la evaluación final.
- Garantizar las condiciones físicas que requiere el taller y generar un ambiente humano y una atmósfera agradable, que facilite la comunicación dentro del grupo.
- Orientar las discusiones, formulando preguntas que sirvan de guía, recogiendo e integrando los aportes, y sintetizando.
- Explicar los objetivos.
- Proponer reglas de juego para la participación.
- Estimular y guiar la reflexión durante el taller.
- Integrar a todos los participantes.
- Poner al descubierto los conflictos latentes, con el fin de enriquecer el curso-taller, canalizando la energía del grupo.
- Estar atenta a señales no verbales de los participantes.
- Monitorear el trabajo de los sub-grupos (p. 30).

Antes de iniciar con la planificación de eventos de capacitación es importante recordar le ciclo de la enseñanza. Como muchas acciones humanas, el proceso de la enseñanza también tiene tres partes fundamentales: Antes de empezar con acciones concretas tenemos que planificarlas. Después de haber finalizado estas acciones hay que controlar y evaluar si hemos logrado nuestros objetivos.

Consecuentemente, el ciclo de la enseñanza tiene las tres siguientes fases. Cada fase tiene sus respectivas técnicas y métodos que se distinguen así:

- Métodos de planificación
- Métodos de ejecución
- Métodos de evaluación

En la planificación es esencial que todo tipo de capacitación, taller, curso o encuentro de capacitación sea planificado correctamente. Cada evento necesita tiempo para su preparación, dependiendo de la experiencia de los capacitadores, de la complejidad del tema a tratar, del material didáctico ya existente y muchos otros factores.

Una forma de asegurar que todos los aspectos hayan sido considerados es verificar las ocho preguntas de la planificación: Por qué? ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Qué? ¿Cómo? ¿Con qué? La mejor forma de hacerlos es seguir las preguntas en este orden, aunque algunas tendrán ser analizados al mismo tiempo.

1.3.4 Importancia en la formación del profesional de la docencia.

El desarrollo profesional comprende procesos de aprendizaje de diversa naturaleza que hay que considerar al momento de planificar programas y dispositivos concretos de formación. Básicamente se encuentran involucrados tres tipos de aprendizajes:

- **Pedagógicos:** el desarrollo profesional implica múltiples aprendizajes que pueden llevarse a cabo por ejemplo, en las áreas del currículum, en la gestión de las clases escolares, en el trabajo en equipo, en la exploración y reflexión de la práctica, en el análisis de casos y de la experiencia de otros, en el estudio de nuevas teorías y conceptos que posibiliten la reconstrucción y renovación de las estrategias y de los recursos docentes para la enseñanza.
- **Personales:** la formación permanente favorece la comprensión de sí mismo. Permite recuperar el deseo de educar y de enseñar, aquello que nos condujo a elegir la profesión. Implica conocerse a uno mismo, analizar la trayectoria e historia profesional personal, estar dispuesto a inventar y reinventarse. La tarea educativa es por definición una tarea de relación que posibilita el crecimiento propio y ajeno; es abrirse a la sorpresa del otro, de lo otro.
- **Institucionales:** el desarrollo profesional se da en contextos colegiados y grupales, a través del intercambio de experiencias, de la definición y análisis de proyectos, en el seno de determinados equipos de trabajo y culturas institucionales. Estos procesos permiten conectarse con otras instituciones culturales, comunitarias y redes profesionales que alimenten el propio desarrollo. Las escuelas constituyen un entorno de socialización y aprendizaje para los alumnos, pero también para los docentes.

CAPITULO II: METODOLOGÍA

2.1 Contexto

El Colegio “Amazonas” fue creado mediante el Acuerdo Ministerial No 2009 del 22 de noviembre de 1991 cuyo nombre original y actual es Colegio Fiscal “Amazonas”, perteneciente al cantón Zamora de la provincia de Zamora Chinchipe; esta institución es de tipo fiscal mixta, se encuentra ubicada en la parte céntrica de la ciudad por lo tanto es urbana, su creación obedece a la necesidad de dar atención a las necesidades educativas de la juventud y la población en general.

El colegio ofrece Bachilleres en Ciencias, cuenta con siete docentes, la infraestructura no es propia pero se encuentra en buenas condiciones para su funcionamiento, la comparte con la escuela “Amazonas” por ello funciona en la jornada vespertina, y precisamente esta particularidad limita la gestión para crear otro tipo de bachillerato.

Es importante señalar que la población estudiantil es muy diversa en el aspecto cultural y económico, pues a no contar con instituciones educativas particulares asisten al colegio estudiantes de toda clase social cuestión que no afecta en sus relaciones interpersonales.

2.2 Participantes

Para el desarrollo del presente proyecto se consideró como principales involucrados a docentes de bachillerato de la institución, la Rectora de la institución y al investigador.

El número de docentes encuestados son siete, por tal motivo se tomó como muestra todo el personal, en las siguientes tablas describiremos las características específicas de los sujetos de estudio.

En cuanto al género

Tabla 1 Género

Opción	f	%
Masculino	1	14,29
Femenino	6	85,71
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

La igualdad de género, implica que todos los seres humanos, hombres y mujeres, son libres para desarrollar actividades de diferente índole, como en este caso es la docencia. La equidad de género significa que el trato a hombres y mujeres ha de ser imparcial, de acuerdo con sus respectivas necesidades, requerimientos y ocupaciones. (UNESCO, 2000, p. 5).

En este contexto, el 85.71% de docentes son de sexo femenino, mientras que sólo el 14.29% son del sexo masculino.

Al respecto podemos mencionar que es importante que exista una equidad de género dentro de la institución para que así todos puedan tener el mismo rol de docente con las mismas obligaciones y derechos y a la vez se pueda irradiar estas características a los estudiantes.

En cuanto al estado civil

Tabla 2 Estado civil

OPCIÓN	f	%
Soltero	1	14,29
Casado	6	86
Viudo	0	0
Divorciado	0	0
TOTAL	7	100
FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas		

El 86% de docentes son casados, mientras que sólo el 14.29% son solteros. Se deduce que la gran mayoría de los maestros mantienen una estabilidad emocional al encontrarse formando parte de una familia, lo que sin duda favorece directamente al bienestar personal y por ende institucional.

En cuanto a la edad

Tabla 3 Edad

OPCIÓN	f	%
1. 20-30	1	14,29
2. 31-40	1	14,29
3. 41-50	3	42,86
4. 51-60	1	14,29
5. 61-70	0	0
6. MÁS DE 71	0	0
7. No contesta	1	14,29
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

Al respecto el 42.86% de docentes tienen de 51 – 60 años de edad, mientras que el resto varían en sus edades, de este modo podemos manifestar que se conjuga la juventud con la experiencia dentro del trabajo docente permitiendo dinamizar el proceso de enseñanza aprendizaje.

En cuanto al cargo que desempeña

Tabla 4 Cargo que desempeña

OPCIÓN	f	%
6. Docente	7	100
7. Técnico docente	0	0
8. Docente con funciones administrativas	0	0
9. No contesta	0	0
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

Se considera de vital importancia que solo se dediquen a la función docente y así puedan cumplir con todas las planificaciones de clases, dedicarse a mejorar su

práctica profesional y por ende la calidad de la enseñanza.

Al respecto el 100% de los encuestados ocupan el cargo de docentes.

Se deduce entonces que la gran parte del personal ocupa el cargo solo de docentes y siendo esto de gran importancia para que a si cumplan con las actividades encomendadas a su cargo.

En cuanto al tipo de relación laboral

Tabla 5 Tipo de relación laboral

OPCIÓN	f	%
Contratación indefinida	0	0
Nombramiento	6	85,71
Contratación Ocasional	1	14,29
Reemplazo	0	0
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

El 85.71% de docentes tienen nombramiento, mientras que el 14.29% tienen contrato ocasional, ahora bien, las constantes evaluaciones mantienen tanto a los profesores contratados como a aquellos que tienen nombramiento siempre en preparación y por ende la necesidad de formarse, aunque los maestros tengan limitaciones económicas y de tiempo.

En cuanto al tiempo de dedicación

Tabla 6 Tiempo de dedicación

OPCIÓN	f	%
12. Tiempo completo	5	71,43
13. Medio tiempo	2	28,57
14. Por horas	0	0
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

El 71.43% de docentes son a tiempo completo, mientras que el 28.57% laboran a medio tiempo. Estos datos nos permiten deducir que se cuenta la mayor parte de docentes mantienen un compromiso único con la institución educativa, cuestión que permite realizar sus actividades con toda la responsabilidad y así fomentar el desarrollo académico para un mejor desempeño profesional.

En cuanto al nivel más alto de formación académica

Tabla 7 Nivel más alto de formación académica

OPCIÓN	f	%
1. Bachillerato	0	0
2. Técnico	0	0
3. 3er. Nivel	6	85,71
4. Especialista	1	14,29
5. Maestría	0	0
6. PHD	0	0
7. Otros	0	0
8. No contesta	0	0
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

La UNESCO (1989) considera que para hablar de la calidad de la educación que se imparte a los estudiantes, se debe comenzar con la calidad en la formación docente académica.

En este contexto el 85.71% de docentes cuentan con títulos de tercer nivel, mientras que el 14,29% ha logrado obtener el título de especialista.

Se deduce entonces que se debe incentivar a los docentes a seguirse capacitándose para que exista mayores profesionales con los niveles más altos de formación.

2.3 Recursos

2.3.1 Talento Humano.

Para el desarrollo del proyecto se contó con un maestrante, los tutores asignados por la universidad para el desarrollo del proyecto de investigación.

También se contó con la colaboración de la Rectora del Colegio, quien dio la apertura al proyecto de investigación en el establecimiento y los docentes investigados quienes no ayudaron con la información.

2.3.2 Materiales.

- Computadora
- Internet
- Libros y de más archivos de consulta.
- Impresora
- Cartuchos para la impresora.
- Flash Memory.
- Perforadora.
- Esferográficos.
- Cinta
- Anillados.
- Copias de cuestionarios.
- Resma de papel bond.

2.3.3 Institucionales

- Universidad Técnica Particular de Loja.
- Colegio Fiscal Amazonas

2.3.4 Económicos.

DETALLE	VALOR
Materiales de oficina	1.500
Recurso Humano	200
Internet	100
Transporte	100
TOTAL	1.900

2.4 Diseño y métodos de investigación

2.4.1 Diseño de la investigación.

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

- **Transaccional/transversal:** puesto que se recogen datos en un momento único.
- **Cuantitativo,** permitió examinar los datos de manera científica y que son expresados en forma numérica, estos datos fueron obtenidos a través de las encuestas aplicadas a los docentes, información que sirve para respaldar el proceso de investigación que luego fue tabulado y presentado en tablas estadísticas.
- **Cualitativo,** sirvió para realizar el análisis de los datos no numéricos que fueron expresados en las encuestas, esta nos sirvió como herramienta de interpretación en todo el proceso de observación y el manejo correcto de toda la información recolectada durante la investigación, contribuyó a determinar, conocer, interpretar y explicar criterios de los actores investigados, para en función a la experiencia y vivencia de los docentes, establecer puntos de reflexión positivos o negativos para determinar las reales necesidades de formación.

- **Descriptivo**, permitió realizar el funcionamiento de las operaciones de manejo de información en la relación de la investigación, orientando a la elaboración de etapas como son la descripción del problema, definición formulación de objetivos, marco teórico, selección de métodos y técnicas de investigación y en la descripción, análisis e interpretación de los datos.
- **Exploratorio**, contribuyó a realizar una indagación preliminar sobre la factibilidad de la investigación, si cumple con las condiciones necesarias para proceder en su estudio, desarrollo e implementación. Permitió generar una decisión definitiva sobre la realización del proyecto y la definición detallada de los aspectos técnicos así como el cronograma de actividades.

2.4.2 Métodos de investigación.

Se utilizaron los siguientes métodos teóricos de investigación:

Analítico. Durante la etapa de análisis se recopiló la información necesaria para tener una idea clara del alcance que debe tener la investigación, que es lo que se debe hacer y cómo se debe hacerlo, así como la estructuración de los datos reales necesarios para su desarrollo.

Sintético. Es un proceso mediante el cual se relacionan hechos aparentemente aislados y se formula una teoría que unifica los diversos elementos. Consiste en la reunión racional de varios elementos dispersos en una nueva totalidad, este se presenta más en el planteamiento de la hipótesis. Es decir uniendo cada uno de los pasos que se fue investigando se terminó en el trabajo final de investigación.

Durante la etapa sintética se recopiló la información necesaria y se unió el trabajo final de investigación.

Deductivo. Contribuyó en el proceso de investigación durante la etapa de particularización, es decir, los problemas generales que se vinculan al tema de investigación en este caso las necesidades de capacitación a los docentes, fueron relacionados y comparados a la realidad interna de la institución en la cual se ejecuta el proyecto, con la finalidad de comprobar las semejanza que se pueden generar, logrando determinar que distintas instituciones en distintos tiempos y en distintos

lugares, pueden llegar a tener las mismas necesidades y problemáticas, independientemente de su entorno pero que deben ser tratadas de forma distinta.

Inductivo. El método inductivo permitió utilizar información de otros proyectos de investigación con características similares a este tema de estudio y que sirvieron de soporte para complementar el proceso en sí para el desarrollo de este proyecto de investigación.

2.5 Técnicas e instrumentación de investigación

Efectuar una investigación requiere, como ya se ha mencionado, de una selección adecuada del tema objeto del estudio, de un buen planteamiento de la problemática a solucionar y de la definición del método científico que se utilizará para llevar a cabo dicha investigación. Aunado a esto se requiere de técnicas y herramientas que auxilien al investigador a la realización de su estudio.

Es de particular importancia otorgar y no olvidar el valor que tienen las técnicas y los instrumentos que se emplearán en el desarrollo de la investigación, a continuación se detalla cada una de las técnicas utilizadas que permitieron acercarse a los hechos y acceder a su conocimiento y su apoyo en instrumentos para guardar la información.

2.5.1 Técnicas de investigación.

Observación directa. La observación es una percepción atenta, racional, planificada y sistemática de los fenómenos relacionados con el objetivo de la investigación, la que se desarrolla en sus condiciones habituales, sin ser provocadas, con vista a ofrecer una explicación científica sobre la naturaleza interna de estos fenómenos.

En la investigación desde el momento que se nos dio la apertura a la institución utilizó esta técnica para encontrar información relevante en cuanto a condiciones organizativas y condiciones de la institución.

Encuesta. La encuesta es la técnica que nos ayudó en la investigación a dar respuestas a problemas tanto en términos descriptivos como de relación de variables, tras la recogida de información sistemática, según un diseño previamente establecido que asegure el rigor de la información obtenida. De este modo, se la utilizó para

encontrar la información de los docentes y poder dar respuesta al problema investigado.

2.5.2 Instrumentos de investigación.

En cuanto a los **instrumentos** de recolección de datos, en el presente estudio se utilizó el **cuestionario**.

El cuestionario es un conjunto de preguntas diseñadas para generar los datos necesarios para alcanzar los objetivos propuestos del proyecto de investigación.

Permite estandarizar e integrar el proceso de recopilación de datos. Un diseño mal construido e inadecuado conlleva a recoger información incompleta, datos no precisos de esta manera genera información nada confiable. Por esta razón el cuestionario es en definitiva un conjunto de preguntas respecto a una o más variables que se van a medir.

En esta investigación cada una de las preguntas definida en el cuestionario está íntimamente relacionada a las necesidades de capacitación de los docentes de bachillerato y su nivel de preparación, así como su predisposición para formar parte de los talleres de capacitación ya sea como moderador o alumnos.

2.6 Procedimiento

Se escogió el Colegio Fiscal Amazonas, de la provincia de Zamora Chinchipe, ciudad de Zamora para realizar el diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato siendo estos una población pequeña de alumnos por ende los docentes son siete que se encontró laborando en el colegio a la cual se les aplicó la encuesta donde nos sirvió para recopilar la mayor cantidad de información en cuanto a sus necesidades de formación.

Una vez obtenido los resultados se procedió a realizar la tabulación respectiva de los datos recopilados, utilizando diversas técnicas estadísticas para poder realizar el diagnóstico respectivo, de esta manera poder sacar las mejores conclusiones sobre este tema.

CAPÍTULO III: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

A continuación se describen a detalle los resultados obtenidos en las encuestas aplicadas a los docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas, estos resultados están definidos en tablas estadísticas que poseen una mi estructura y en la parte inferior de cada tabla se realiza el análisis correspondiente para una mejor interpretación y presentación del trabajo realizado.

3.1 Necesidades formativas

Tabla 8 Titulación en pregrado tiene relación con ámbito educativo

OPCIÓN	f	%
1. Licenciado en educación	2	28,57
2. Doctor en educación	1	14,29
3. Psicólogo educativo	1	14,29
4. Psicopedagógico	0	0
5. Otros	0	0
6. No contesta	3	42,86
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

Según *El Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*, p. 84. La Detección de Necesidades de Formación es un proceso cuyo objetivo principal es obtener la información suficiente para asegurar que el Plan de Formación que posteriormente se diseñará va a conseguir un impacto directo en la organización y va a contribuir a la consecución de los objetivos establecidos.

En este contexto, el 28.57% de docentes cuentan con un título de licenciados en educación, mientras que el 42.86% no contesta.

Es importante conocer la formación profesional de los docentes la cual en su gran mayoría no tienen el ámbito educativo por esto se debe realizar más capacitación en los ámbitos pedagógicos y mejorar las metodologías de enseñanza.

Tabla 9 Titulación en pregrado tiene relación con otras profesiones

OPCIÓN	f	%
6. Ingeniero	0	0
7. Arquitecto	0	0
8. Contador	2	28,57
9. Abogado	0	0
10. Economista	0	0
11. Médico	0	0
12. Veterinario	0	0
13. Otros	0	0
14. No contesta	5	71,43
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

La identificación de las necesidades formativas hace referencia a un proceso que conduce a un mayor y mejor conocimiento acerca de los requerimientos formativos que una persona o un colectivo predeterminado presenta en relación con el desarrollo adecuado de su actividad profesional.

Es así que el 71.43% de docentes no contestan frente a que su título de pregrado tiene relación con otra profesiones, mientras que el 28.57% su título es de contadores y no son en el ámbito educativo.

En conclusión el personal docente se da cuenta de la importancia de tener el título en el ámbito educativo por eso siempre hay que realizar diagnósticos de sus necesidades para siempre mantener una continua capacitación y tener un desarrollo adecuado de su actividad profesional.

Tabla 10 Posee titulación de postgrado, este tiene relación con ámbitos

OPCIÓN	f	%
1. El ámbito educativo	1	14,29
2. Otros	0	0
3. No contesta	6	85,71
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

Según el artículo 13 del Reglamento general de estudios de posgrado de la UNAM, (2012) los estudios de especialización tienen como objetivo profundizar y ampliar los conocimientos y destrezas que requiere el ejercicio profesional en un área específica.

En este contexto el 85.71% de docentes no contestan, mientras que el 14.29% tiene postgrado en el ámbito educativo.

Es importante tomar en cuenta que el postgrado sirven para mejorar y profundizar conocimientos, los docentes de la institución no toman conciencia de la consecuencia de no seguir capacitándose a nivel de postgrado y esto afecta a las clases que ellos dictan.

Tabla 11 Resulta atractivo seguir cuarto nivel

OPCIÓN	f	%
1. SI	6	85,71
2. NO	0	0
3. No contesta	1	14,29
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

Un título de cuarto nivel se ha vuelto en una necesidad y requerimiento para los profesionales en educación; Ortiz, S. (2012) considera que la formación en este nivel implica retos para el educador, primero que todo, el tener que encontrarse consigo mismo, y la necesidad de poseer herramientas teóricas, conceptuales y metodológicas

que le permitan conocer a profundidad el medio y a sus educandos. Debe además, dominar el campo del conocimiento específico para ejecutar su profesión como educador y tener elementos que le permitan profundizarlos, aplicarlos y estar en permanente actualización, y que mejor hacerlo mediante un cuarto nivel de formación.

En este contexto, al 85.71% de docentes le parece muy atractivo seguir con sus estudios de cuarto nivel, mientras que sólo el 14% no contesta frente a este requerimiento.

Se deduce entonces que la mayor parte de los docentes están conscientes de la importancia de seguir preparándose no solamente para contar con las herramientas necesarias para ejercer su profesión con calidad y pertinencia sino también porque esta les permitirá mejorar su estatus laboral.

Tabla 12 En que le gustaría formarse

OPCIÓN	f	%
3. Maestría	5	71,43
4. PhD	1	14,29
5. No contesta	1	14,29
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

Ante un mundo en constante proceso de cambio, Bernhein, (2010) dice que la educación permanente aparece como la respuesta pedagógica estratégica que hace de la educación asunto de toda la vida y dota a los educandos de las herramientas intelectuales que les permitirán adaptarse a las incesantes transformaciones, a los cambiantes requerimientos del mundo laboral y a la expansión y obsolescencia del conocimiento.

De los docentes encuestados el 71,4% les parece muy atractivo seguir maestría y solo un 14,28% quiere seguir PHD.

Se deduce entonces que los docentes sienten la necesidad y ven la importancia de seguir capacitándose para así dotarse de herramientas para encontrar la mejora del conocimiento.

Tabla 13 Es importante seguirse capacitando en temas educativos

OPCIÓN	f	%
1. Si	7	100
2. No	0	0
3. No contesta	0	0
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

La pedagogía para la educación permanente debe ser renovadora, activa, liberadora, que fomente la iniciativa, la creatividad y el desarrollo de un proyecto de vida personal y social. Esta situación implica para el educador, primero que todo, el tener que encontrarse consigo mismo, y la necesidad de poseer herramientas teóricas, conceptuales y metodológicas que le permitan conocer a profundidad el medio y a sus educandos (Bernheim., 2010).

Al respecto el 100% de docentes le parece altamente atractivo seguir capacitándose en temas educativos.

Se deduce que todos los docentes conocen de la importancia de una capacitación permanente en herramientas teóricas, conceptuales y metodológicas para que esto se convierta en proyecto de vida personal y social.

Tabla 14 Como le gustaría recibir capacitación

OPCIÓN	f	%
1. Presencial	4	57,14
2. Semipresencial	2	28,57
3. A distancia	1	14,29
4. Virtual / por internet	0	0
5. No contesta	0	0
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

El reto de la educación a distancia debiera ser el mismo que el reto de la educación presencial: incrementar el nivel de calidad de la formación universitaria que se está ofreciendo a nuestros ciudadanos, a la vez que promover la investigación necesaria para seguir mejorando (Morer, 2002).

De los docentes encuestados el 57.14% les parece muy atractivo recibir capacitación presencial, el 28.57% les parece atractivo semipresencial y solo el 14.29% quiere seguir a distancia.

En consecuencia, se debe usar una metodología de capacitación presencial o distancia lo importante que los docentes estén conscientes que la modalidad que a ellos les parece atractiva como es la presencia ayude a incrementar el nivel de calidad de formación.

Tabla 15 Horarios de capacitación

OPCIÓN	f	%
1. Lunes a viernes	4	57,14
2. Fines de semana	1	14,29
3. No contesta	2	28,57
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

Según D'Hainault (1979). Las Necesidades actuales frente a necesidades potenciales. La vigencia de una determinada necesidad puede no ser presente y estar en función de un cambio futuro, más o menos previsible, de las condiciones contextuales. Pueden existir, por tanto, necesidades cuya existencia se espera para una situación o un momento distintos de los actuales.

Al respecto el 57.14% de los docentes les parece atractivo recibir capacitación de lunes a viernes, el 28.57% no contesta y solo el 14.29% le gustaría el fin de semana.

Se deduce entonces que se debe capacitar en horarios laborables tomando en cuenta la disponibilidad de tiempo y tratar de que estos cursos sean intensivos sin mucha pérdida de clases de los alumnos.

Tabla 16 Temáticas que le gustaría capacitarse

OPCIÓN	F	%
1. Pedagogía educativa	5	16,67
2. Teorías del aprendizaje	1	3,33
3. Valores y educación	4	13,33
4. Gerencia/gestión educativa	2	6,67
5. Psicopedagogía	3	10
6. Métodos y recursos didácticos	1	3,33
7. Diseño y planificación curricular	2	6,67
8. Evaluación del aprendizaje	1	3,33
9. Políticas educativas para la administración	1	3,33
10. Temas relacionados con las materias a cargo	5	16,67
11. Formación en temas de mi especialidad	4	13,33
12. Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	1	3,33
13. Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos	0	0
14. no contesta	0	0
TOTAL	30	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

La Pedagogía es el campo de estudio que nos permite indagar y tomar decisiones lo más metódicamente posible ante los hechos educativos (Durkheim, 1975).

Al respecto el 16.67% de los docentes les parece atractivo recibir capacitación en pedagogía, el 16.67% en temas relacionados con su materia y el resto de docentes en diferentes temáticas.

En consecuencia capacitarse en pedagogía es importante para mejorar la metodología de enseñanza aprendizaje de los docentes y así ellos apliquen mejor los conocimientos en sus clases.

Tabla 17 Obstáculos para no capacitarse

OPCIÓN	f	%
Falta de tiempo	5	33,33
Altos costos de los cursos o capacitaciones	4	26,67
Falta de información	1	6,67
Falta de apoyo por parte de las autoridades de la institución donde labora	2	13,33
Falta de temas acorde con su preferencia	3	20,00
No es de su interés la capacitación profesional	0	0,00
otros motivos, cuales:	0	0,00
TOTAL	15	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

La capacitación misma debe tener efectos visibles para los docentes que vayan más allá de la mera satisfacción personal, y así, hacer coherente sus esfuerzos, con el declarado reconocimiento de la centralidad del maestro en los procesos educativos (UNESCO, 1989).

Sin embargo el 33.33% de los docentes se les dificulta capacitarse por falta de tiempo, el 26.67% por costos altos y el resto de docentes en otros diferentes obstáculos.

Se deduce entonces que el tiempo es el mayor problema de los docentes pero el esfuerzo que hagan será luego reconocido como maestro, de parte de la institución y la satisfacción de mejorar las clases.

Tabla 18 Motivos para asistir a cursos/capacitaciones

OPCIÓN	f	%
La relación del curso con mi actividad docente	3	27,27
El prestigio del ponente	0	0,00
Obligatoriedad de asistencia	0	0,00
Favorecen mi ascenso profesional	3	27,27
La facilidad de horarios	0	0,00
Lugar donde se realizó el evento	0	0,00
Me gusta capacitarme	4	36,36
Otros. Especifique cuales	0	0,00
No contesta	1	9,09
TOTAL	11	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

La capacitación permite adaptarse a los rápidos cambios sociales, como la situación de las mujeres que trabajan, el aumento de la población con títulos universitarios, la mayor esperanza de vida, los continuos cambios de productos y servicios, el avance de la informática en todas las áreas, y las crecientes y diversas demandas del mercado (Frigo, 2006).

En este contexto el 36.36% de los docentes asisten a capacitarse porque les gusta, el 27.27% porque favorecen a su ascenso profesional y el curso tiene relación con su actividad docente.

Se deduce entonces que los docentes ven la importancia de capacitarse no solamente porque favorece a su ascenso profesional sino porque les gusta permitiéndoles a ellos adaptarse a los cambios sociales y de la tecnología.

Tabla 19 Motivos para impartir cursos/capacitaciones

OPCIÓN	f	%
Aparición de nuevas tecnologías	4	36,36
Falta de cualificación profesional	1	9,09
Requerimientos personales	6	54,55
Necesidades de capacitación continua y permanente	0	0,00
Actualización de leyes y reglamentos	0	0,00
Otros. Especifique cuales	0	0,00
TOTAL	11	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

Los capacitadores resultan ser agentes de cambio, capaces de entrenar, instruir, preparar, guiar y encaminar a las personas, impactando en su individualidad y a su vez a la colectividad, contribuyendo al logro de las metas de la organización a la que pertenecen (Instituto Politécnico Nacional, 2011).

En este contexto el 54.55% de los docentes impartirían cursos por requerimientos personales, el 36.36% por aparición de nuevas tecnologías y el 9.09 % por falta de cualificación profesional.

Se deduce entonces que los docentes impartirían cursos por la importancia de ser agentes de cambio y a su vez lograr las metas tanto personales como con la institución que trabajan.

Tabla 20 Aspectos de mayor importancia desarrollo de curso/capacitación

OPCIÓN	f	%
Aspectos teóricos	0	0
Aspectos técnicos/prácticos	2	28,57
Ambos	5	71,43
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

Es la adquisición de conocimientos técnicos, teóricos y prácticos que van a contribuir al desarrollo mental e intelectual de los individuos en relación al desempeño de una actividad (CHIAVENATO, 2002).

Al respecto el 71.43% de los docentes les parece muy atractivo que el curso comprenda aspectos teóricos y técnicos – prácticos, mientras que solo el 28.57% solo aspectos técnicos - prácticos.

Se deduce entonces que la mayor parte de los docentes ven la importancia de capacitarse donde el curso comprenda aspectos teóricos y técnicos-prácticos siendo esto un importante desarrollo intelectual y donde se puede poner en práctica para el mejor desempeño en el proceso de enseñanza aprendizaje.

3.2 Análisis de la formación

Tabla 21 Cursos propiciados por su institución en los últimos años

OPCIÓN	f	%
SI	1	14,29
NO	6	85,71
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

La capacitación es una herramienta fundamental para la Administración de Recursos Humanos, que ofrece la posibilidad de mejorar la eficiencia del trabajo de la empresa, permitiendo a su vez que la misma se adapte a las nuevas circunstancias que se presentan tanto dentro como fuera de la organización (Mendez, 2011).

Sin embargo el 85,71% de los docentes no les han propiciados cursos estos últimos años, mientras que solo el 14.29% si les han dado cursos por parte de la institución.

Se deduce entonces que a la mayor parte de los docentes no se los capacita de parte de su organización, tomando en cuenta que capacitarles es una herramienta que ofrece la posibilidad de mejorar la eficiencia de la institución educativa.

Tabla 22 Proyectos/cursos/seminarios que estén ofreciendo las autoridades de su institución

OPCIÓN	f	%
SI	1	14,29
NO	6	85,71
TOTAL	7	100

FUENTE Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

Según la (LOEI, 2011) en el art. 44 en un ítem dice que los directivos debe dirigir y controlar la implementación eficiente de programas académicos.

Sin embargo al 85,71% de los docentes no les ofrecen cursos de parte de la institución, mientras que solo al 14.29% si les ofrecen las autoridades cursos.

Se deduce entonces que a los docentes no se los capacita y que los directivos son los encargados de fomentar la capacitación y crear nuevos programas académicos.

Tabla 23 En caso de que se estén desarrollando los cursos, en función de que se están realizando

OPCIÓN	f	%
Áreas del conocimiento	0	0,00
Necesidades de actualización curricular	2	22,22
Leyes y reglamentos	0	0,00
Asignaturas que usted imparte	2	22,22
Reforma curricular	0	0,00
Planificación y programación curricular	1	11,11
Otras, especifique	0	0,00
No contesta	4	44,44
TOTAL	9	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

(Vezub, 2005b). Lejos de los enfoques situacionales centrados en la escuela, estas perspectivas apuestan al efecto “cascada”, al rol multiplicador de las innovaciones que suponen asumirán los profesores que participaron de las actividades de formación, una vez que se incorporan a sus centros escolares.

En este contexto el 22,22% de los docentes nos dicen que se les está capacitando en necesidades de actualización curricular y en asignaturas que imparte, mientras que el 44.44% no contestan frente a este requerimiento.

Es importante que se sigan desarrollando cursos de formación curricular y en lo que dictan clases porque la formación continua ayuda a una institución tenga docentes de calidad docente.

Tabla 24 Directivos fomentan la participación del docente en cursos de formación

OPCIÓN	f	%
Siempre	2	28,57
Casi siempre	0	0,00
A veces	3	42,86
Rara vez	0	0,00
Nunca	2	28,57
Otras, especifique	0	0,00
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

Es importante definir metas u objetivos que esto nos dice hasta dónde quiere llegar la organización; Según (López, 2011) los objetivos de largo plazo son llamados también los objetivos estratégicos en una empresa.

Sin embargo el 42% de los docentes a veces les fomentan la participación de parte de los directivos a cursos, el 28,57% dicen que siempre y otros con el 28,57% nunca frente a este requerimiento.

Se deduce entonces que los docentes ven la necesidad de que los directos fomenten más la capacitación y para eso importante definir metas u objetivos a largo plazo entre esas la capacitación continua de su recurso humano.

Tabla 25 Las materias que imparte, tienen relación con su formación profesional

OPCIÓN	f	%
15. SI	7	100
16. NO	0	0
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

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

Al respecto el 100% de los docentes imparten materias que tienen relación con su formación profesional.

En conclusión los docentes ven la importancia de dictar clases según las competencias adquiridas durante la formación profesional para que así ayudar a que los alumnos formen habilidades y mejores actitudes relacionadas con las ocupaciones que van a realizar frente a la sociedad.

Tabla 26 Años de bachillerato en los que imparten asignaturas

OPCIÓN	f	%
17. 1º	3	21,43
18. 2º	7	50
19. 3º	4	28,57
TOTAL	14	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

Según Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, p. 9 El Bachillerato es el nivel educativo terminal del Sistema Nacional de Educación, y el último nivel de educación obligatoria. Para el ingreso a este nivel, es requisito haber

culminado la Educación General Básica. Tras la aprobación de este nivel, se obtiene el título de bachiller.

Al respecto el 50% de los docentes imparten asignaturas en el segundo año de bachillerato, el 28,57% en el tercer año y el 21,43% en el primer año.

Se deduce entonces que los docentes dictan clases a los niveles más importantes siendo estos los que guían a los alumnos a escoger las carreras.

Tabla 27 Cuantos años de servicio tiene usted

OPCIÓN	f	%
1. 0-5	1	14,29
2. 6-10	1	14,29
3. 11-15	1	14,29
4. 16-20	1	14,29
5. 21-25	2	28,57
6. 26-30	0	0
7. 31-35	0	0
8. 36-40	0	0
9. más de 41	0	0
10. No contesta	1	14,29
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

Según (Jiménez, 2008) El docente va a sumar dentro de su práctica educativa diferentes creencias, convicciones y escalas de valores que, sin lugar a dudas, va a transmitir en su discurso pedagógico con sus alumnos.

En este contexto el 28.57% de los docentes prestan los servicios de 21 a 25 años, el 14,29% de 0 a 5 años, el 14,29% de 6 a 10 años, el 14,29% de 11 a 15 años, el 14,29% de 16 a 20 años y el 14,29% no contestan.

Se deduce entonces que durante los años los docentes adquieren experiencias que ellos en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos van a transmitir por eso deben estar en constante actualización de nuevos conocimientos.

Tabla 28 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 (bloque 6 del cuestionario)

La persona en el contexto formativo	1		2		3		4		5		No Contesta		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Percibe con facilidad problema de los estudiantes	0	0	1	14,3	0	0	4	57,1	2	28,6	0	0	7	100
2. La formación académica recibida es adecuada para trabajar con estudiantes dadas las diferentes características étnicas del país	0	0	3	42,9	1	14,3	0	0	2	28,6	1	14,29	7	100
3. La expresión oral- escrita es adecuada para la comprensión de la asignatura impartida	0	0	1	14,3	0	0	2	28,6	4	57,1	0	0	7	100
4. cuando se presentan problemas en mis estudiantes me es fácil comprenderlos - ayudarlos en su solución	0	0	1	14,3	0	0	2	28,6	4	57,1	0	0	7	100
5. La formación recibida me permite orientar el aprendizaje de mis alumnos	0	0	1	14,3	0	0	1	14,3	5	71,4	0	0	7	100
6. Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje	0	0	1	14,3	0	0	1	14,3	5	71,4	0	0	7	100
7. Valora diferentes experiencia sobre la didáctica de la propia asignatura	0	0	1	14,3	0	0	1	14,3	5	71,4	0	0	7	100

La organización y la formación	1		2		3		4		5		No Contesta		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano en la LOEI	0	0	0	0	1	14,3	4	57,1	2	28,6	0	0	7	100
2. Analiza las condiciones que condicionan la calidad de enseñanza en el bachillerato	0	0	0	0	3	42,9	2	28,6	2	28,6	0	0	7	100
3. Describe las funciones y cualidades del tutor	0	0	0	0	0	0	3	42,9	2	28,6	2	28,57	7	100
4. Analiza el clima organizacional de la estructura institucional	0	0	0	0	1	14,3	5	71,4	1	14,3	0	0	7	100
5. Conoce el tipo de liderazgo ejercido por los directivos de la institución	0	0	2	28,6	1	14,3	2	28,6	2	28,6	0	0	7	100
6. Conoce las herramientas/elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la institución	2	28,6	1	14,3	1	14,3	1	14,3	2	28,6	0	0	7	100
7. Conoce las posibilidades de la informática como ayuda en la en la tarea docente	0	0	1	14,3	3	42,9	3	42,9	0	0	0	0	7	100
8. Describe las principales tareas y funciones del profesor en el aula	0	0	0	0	1	14,3	2	28,6	4	57,1	0	0	7	100
9. Aplica técnicas para la acción tutorial	0	0	1	14,3	0	0	3	42,9	1	14,3	2	28,57	7	100
10. Analiza la estructura organizativa institucional	0	0	2	28,6	1	14,3	3	42,9	1	14,3	0	0	7	100
11. Diseña planes de mejora de la propia práctica docente	0	0	0	0	0	0	3	42,9	3	42,9	1	14,29	7	100
12. Diseña instrumentos para la autoevaluación y práctica docente	0	0	1	14,3	0	0	2	28,6	4	57,1	0	0	7	100

Tarea educativa	1		2		3		4		5		No Contesta		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Analiza el currículo propuesto para el bachillerato	0	0	0	0	2	28,6	3	42,9	2	28,6	0	0	7	100
2. Analiza factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza	0	0	0	0	1	14,3	5	71,4	1	14,3	0	0	7	100
3. Conoce las Técnicas básicas de la inv. En el aula	0	0	0	0	5	71,4	2	28,6	0	0	0	0	7	100
4. Planteo objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación.	0	0	1	14,3	0	0	3	42,9	3	42,9	0	0	7	100
5. Conoce las diferentes técnicas de enseñanza individual y grupal	0	0	0	0	1	14,3	6	85,7	0	0	0	0	7	100
6. Desarrolla las estrategias para la motivación de sus alumnos	0	0	0	0	2	28,6	2	28,6	3	42,9	0	0	7	100
7. Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante	0	0	1	14,3	0	0	2	28,6	4	57,1	0	0	7	100
8. Plantea, ejecuta y hace seguimiento de los proyectos educativos	3	42,9	0	0	0	0	2	28,6	2	28,6	0	0	7	100
9. Conoce la incidencia de la interacción profesor - alumno en la comunicación didáctica	0	0	1	14,3	1	14,3	4	57,1	1	14,3	0	0	7	100
10. Mi formación en las TIC me permite manejar herramientas tecnológicas y ascender a información oportuna para orientar a mis estudiantes	0	0	1	14,3	1	14,3	5	71,4	0	0	0	0	7	100
11. Planifica, ejecuta y sigue proyectos económicos, educativos y sociales	0	0	1	14,3	2	28,6	3	42,9	1	14,3	0	0	7	100
12. Mi planificación siempre toma en cuenta experiencias y conocimientos anteriores de mis alumnos	0	0	1	14,3	1	14,3	1	14,3	4	57,1	0	0	7	100
13. El proceso educativo que llevo a cabo incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa	0	0	0	0	0	0	4	57,1	2	28,6	1	14,29	7	100
14. Como docente evaluo las destrezas con criterio de desempeño propuestas en mi asignatura	0	0	0	0	0	0	3	42,9	1	14,3	3	42,86	7	100
15. Identifico estudiantes con necesidades educativas especiales	0	0	0	0	1	14,3	3	42,9	3	42,9	0	0	7	100
16. Cuando tengo estudiantes con necesidades especiales mi planificación es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación especial e inclusiva	0	0	1	14,3	3	42,9	0	0	2	28,6	1	14,29	7	100
17. Realiza la planificación macro y micro curricular	0	0	0	0	4	57,1	1	14,3	2	28,6	0	0	7	100
18. Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos	0	0	0	0	0	0	1	14,3	5	71,4	1	14,29	7	100
19. Utiliza adecuadamente medios visuales como recurso didáctico	1	14,3	1	14,3	1	14,3	3	42,9	0	0	1	14,29	7	100
20. Diseña programas de asignatura y el desarrollo de unidades didácticas	2	28,6	0	0	1	14,3	3	42,9	1	14,3	0	0	7	100
21. Diseña y aplica técnicas didácticas para la enseñanza prácticas de laboratorio y talleres	1	14,3	1	14,3	0	0	3	42,9	2	28,6	0	0	7	100
22. utiliza adecuadamente la técnica expositiva	0	0	0	0	1	14,3	4	57,1	1	14,3	1	14,29	7	100
23. Utiliza recursos del medio para que el estudiante alcancen los objetivos de aprendizaje	0	0	0	0	0	0	5	71,4	2	28,6	0	0	7	100
24. El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente	0	0	0	0	0	0	4	57,1	3	42,9	0	0	7	100
25. Diseño estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de mis estudiantes	0	0	1	14,3	0	0	2	28,6	3	42,9	1	14,29	7	100

análisis de la formación	Media Obtenida					NO	TOTAL
	1	2	3	4	5		
Tarea educativa	4,0	5,7	15,4	42,3	27,43	5,14	100,0
La organización y la formación	2,4	9,5	14,3	39,3	28,57	5,95	100,0
La persona en el contexto formativo	0,0	18,4	2,0	22,4	55,10	2,04	100,0

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

La importancia de planificar radica en la necesidad de organizar de manera coherente lo que se quiere lograr con los estudiantes en el aula. Esto implica tomar decisiones previas a la práctica sobre qué es lo que se aprenderá, para qué se hará y cómo se puede lograr de la mejor manera (Sanchez, 2008).

El 42,3% de los docentes nos dicen que realizan las actividades con eficacia en la tarea educativa, el 39,3% conoce con eficacia las actividades de la organización y la formación y el 55,10% conoce con gran eficacia las actividades y cualidades de la persona.

Existen ciertos aspectos que se deben mejorar en cada una de las actividades en la docencia entre ellos es la planificación sabiendo la importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje, razón por lo que se recomienda realizar cursos y talleres de capacitación para el personal.

3.3 Cursos de formación

Tabla 29 Cursos a los que asistió

OPCIÓN	f	%
2 cursos por persona	2	28,57
0. No contesta	5	71,43
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

Según (Pérez N. A., 2011) La capacitación y actualización son técnicas necesarias de aplicar a las empresas en general, con la finalidad de moldear a su capital humano, motivarlo, desarrollar su desempeño individual satisfactoriamente y lograr con ello mejorar la calidad del producto de la empresa.

Sin embargo el 28.57% de los docentes han asistido por lo menos a dos cursos y el 71.43% restante de docentes no contestan frente a este requerimiento.

En conclusión no muchos docentes ven la importancia de la capacitación siendo esto el medio por el cual la institución mejora su desempeño, falta más incentivo de los directivos y así mejorar los conocimientos de los alumnos.

Tabla 30 Totalización en horas cursos

OPCIÓN	f	%
0. No contesta	3	42,86
1. 0-25	0	0
2. 26-50	1	14,29
3. 51-75	1	14,29
4. 76- 100	0	0
5. MÁS DE 100 HORAS	2	28,57
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

Según Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2011. p. 84 El programa de formación permanente es un conjunto o grupo de cursos relacionados entre sí que se orientan al logro de un objetivo de aprendizaje integral y puede vincular acciones de acompañamiento posterior para la implementación de lo aprendido.

Sin embargo el 28.57% de los docentes han asistido a cursos con más de 100 horas, el 14.29% han asistido a cursos con 26 a 50 horas, el 14.29% han asistido a cursos con 51 a 75 horas y el 42.86% restante de docentes no contestan frente a este requerimiento.

En conclusión la capacitación debe tener de 30 a 60 horas y estos cursos estén relacionados para lograr un objetivo de aprendizaje integral y se pueda implementar en las clases para lograr incrementar las habilidades y destrezas.

Tabla 31 Tiempo último curso

OPCIÓN	f	%
1. 0-5	1	14,29
2. 6-10	0	0
3. 11-15	1	14,29
4. 16-20	0	0
5. 21-24	0	0
6. MÁS DE 25 meses	3	42,86
7. no contesta	2	28,57
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

La formación permanente del docente debe entenderse como un proceso de actualización que le posibilita realizar su práctica pedagógica y profesional de una manera significativa, pertinente y adecuada a los contextos sociales en que se inscribe y a las poblaciones que atiende (BENEDITO, 1991).

Sin embargo el 42.86% de los docentes han asistido a un curso desde hace más de 25 meses, el 14.29% desde hace 11 a 15 meses, el 14.29% desde hace 0 a 5 meses y el 28.57% restante de docentes no contestan frente a este requerimiento.

Se deduce entonces que los docentes necesitan capacitación porque esta ayuda a que su práctica pedagógica y profesional sea mejor y así ayudar a la mejora institucional.

Tabla 32 El último curso lo hizo con el auspicio de:

OPCIÓN	f	%
1. El gobierno	4	57,14
2. De la institución donde labora ud.	0	0
3. Beca	0	0
4. Cuenta propia	1	14,29
5. no contesta	2	28,57
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

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, por medio de acciones estratégicas para la coordinación y articulación de diversos actores, así como para el cumplimiento de objetivos comunes.

De acuerdo con esto, SÍPROFE trabaja por la formación continua de docentes y directivos de las instituciones educativas del país. Desde 2008, el SíProfe organiza, en convenio con universidades y desde 2011 también con institutos pedagógicos, cursos de formación continua sobre temas que las pruebas SER han señalado como debilidad (Ministerio de Educación del Ecuador, 2008).

Al respecto el 57.14% de los docentes han asistido a un curso con auspicio del gobierno, el 14.29% por cuenta propia y el 28.57% restante de docentes no contestan frente a este requerimiento.

En conclusión la capacitación de los docentes debe estar en base a las debilidades y además el gobierno está promocionando la formación continua de los profesionales para mejorar la calidad de la educación en todas las ramas, auspicia cursos, seminarios, talleres, además está otorgando becas para culminar sus estudios en el tercer nivel, cuarto y hasta en PhD, con el objetivo de alcanzar una educación de calidad y por ende mejorar la calidad de vida de nuestro país.

Tabla 33 Impartido cursos de capacitación en los dos últimos años

OPCIÓN	f	%
1. Si	1	14,29
2. No	6	85,71
3. No contesta	0	0
TOTAL	7	100

FUENTE: Cuestionario dirigido a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Amazonas.

Al mismo tiempo diversos estudios señalan las nuevas exigencias a este profesional, que son múltiples y complejas, y que condicionan la necesidad de romper radicalmente los moldes actuales (Pacheco, 1996).

En contexto el 85.71% de los docentes no han impartido cursos de formación en los dos últimos años y el 14.29% si lo han hecho frente a este requerimiento.

Es importante que el docente siempre este en constante capacitación tales como temas actuales sabiendo que estos son múltiples y complejos, para que así él pueda compartir sus conocimientos con toda la comunidad educativa.

CAPITULO IV: CURSO DE FORMACION DOCENTE

4.1 Tema

La aplicabilidad de la pedagogía crítica como medio para la transformación de las prácticas educativas en los docentes de bachillerato del Colegio Fiscal “Amazonas” de la ciudad de Zamora.

4.2 Modalidad de estudios

La modalidad de estudio será presencial.

4.3 Objetivos

Objetivo General

Promover la acción-reflexión y la transformación de las prácticas educativas a través de un plan de capacitación para fortalecer la aplicabilidad de la pedagogía crítica en los docentes de bachillerato del Colegio Fiscal “Amazonas” de la ciudad de Zamora.

Objetivos Específicos

- Proporcionar los fundamentos teórico-metodológicos que permitan aplicar estrategias metodológicas tendientes a dinamizar y desarrollar la pedagogía crítica en el personal docente.
- Desarrollar y socializar las estrategias metodológicas para el trabajo docente.
- Ejercitar a los docentes en la elaboración y aplicación de estrategias metodológicas desde el enfoque del paradigma de análisis crítico.

4.4 Dirigido a:

4.4.1 Nivel formativo de los destinatarios.

Este curso está dirigido a todos los docentes de la institución tanto los que inician como los que ya tienen su trayectoria porque permitirá incrementar las capacidades

pedagógicas del personal docente que propicien un elevado nivel de bienestar e involucramiento de las y los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje

4.4.2 Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios.

Los docentes necesitan conexión a internet, computadora portátil y materiales (marcadores, papelógrafo y otros); conocimientos básicos de las herramientas Office y ser docentes de la institución.

4.5 Breve descripción del curso

Es importante acotar lo manifestado por Benítez (2012) en la revista oficial de la Coordinación Zonal 7, titulada Zona Educativa:

Hay quienes consideran que una educación de calidad se logra si la institución educativa ofrece al estudiantado buenas metodologías, un currículo actualizado, materiales didácticos, canchas deportivas, laboratorios, granjas equipadas, etc., es decir, si hay un buen contexto para desarrollar la educación. Sin embargo, todo esto no es garantía de una buena educación, muchos centros educativos cuentan por ejemplo: con laboratorios, material didáctico, pero no todos sus estudiantes triunfan en la educación. Además, existen personas triunfadoras en la educación y en la vida, a pesar de haberse educado en condiciones críticas.

Otros sostienen que hay una educación de calidad si los y las estudiantes logran calificaciones altas, si desarrollan destrezas, poseen conocimientos, demuestran cambios positivos de actitud, etc.; esto es, si la educación produce buenos efectos. Pero éstos pueden verse sólo al final de un determinado período de tiempo (trimestre, semestre, año lectivo) o cuando él y la estudiante han culminado sus estudios, es decir, cuando poco o nada se puede hacer para fortalecer sus aprendizajes.

El curso de formación está destinado a capacitar a los docentes en un nuevo ámbito que es la pedagogía crítica para así mejorar las prácticas en las aulas, sabiendo que esto contribuirá a una educación de calidad, y que los docentes con nuevas

metodologías actuales implementadas los alumnos captarán de mejor manera los conocimientos.

Para la presente propuesta se ha desarrollado cinco talleres que se contribuirá con la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje y estos talleres se los podrá desarrollar en diferentes sesiones bien planificadas.

4.5.1 Contenidos del curso.

La praxis educativa

GARCÍA, María Soledad. (2009)
“La praxis educativa”.

“Educar debe ser una acción social justa, porque equitativa y solidariamente busca socializar mediante el conocimiento legitimado públicamente”.

Como práctica social, la Educación consiste en la formación del Hombre dentro y fuera del ámbito escolar. Educar es un hecho; y como tal implica responsabilidad y compromiso con lo que se hace.

Actualmente la sociedad sufre cambios de manera vertiginosa que tienen que ver con la relación ciencia- tecnología y que luego son volcados en el aula como contenidos escolares. Este trabajo intentará realizar un análisis de las cuestiones que dentro de la práctica docente deben ser tenidas en cuenta a la hora de educar, la ética y la política, las cuales dan un marco a la praxis; y la dimensión ética de la del avance de la tecnología y su relación con el Hombre, sujeto de la educación.

“La praxis educativa como praxis ético-política”.

Para poder abordar este tema primero tenemos que develar algunos conceptos que marcan intersticios en el recorrido de nuestra formación tanto académica como personal. Por lo tanto el tratar de dar respuesta a estos interrogantes ha sido uno de nuestros objetivos para dar cuerpo al tema antes mencionado.

¿Qué es la praxis educativa?

¿Qué sería o qué es la praxis ética?

¿A qué responde la praxis política?

Si mencionamos praxis educativa, naturalmente debemos referirnos a la Educación y por consecuencia remitirnos a lo que es la fuente de esto, es decir, a las Ciencias de la Educación. Partiendo de esta idea, podemos recorrer un extenso e inconmensurable camino lleno de hechos, sucesos, avances, retrocesos, leyes, proyectos, miradas, desafíos, emprendimientos que hacen a la esencia de la Educación pero no la dan por acabada, sino que de ella se desprende la reflexión, la cual que nos aclara que la Educación en sí no es un Fin concluido sino que nos atraviesa relacionándose y conjugándose con nuestras vivencias, es una historia de complejas prácticas sociales donde el Hombre es el centro de ese inmenso entramado de relaciones pero que es uno más de los millones de Hombres que conforman a la Educación.

La educación es una praxis porque compromete día a día, momento a momento a los diferentes actores que conforman el escenario educativo; lucha diaria donde se deben resolver los conflictos que en ella se suscitan ya sea a favor o en contra de la imposición de la ideología hegemónica del momento histórico al cual atraviesa o la posición frente a nuevos planteamientos sobre su objetividad, subjetividad, pasividad, actividad, discursividad o historicidad sino que todo esto en juego de diferentes perspectivas para un mundo en constante avance donde la práctica de nuevas experiencias van haciendo Historia y Educación paralelamente, sin someter a la Educación al proceso natural del aprendizaje como habitualmente es reconocido o determinarlo como el simple hecho de socializar al Sujeto.

La complejidad de la práctica educativa es tal que nos plantea la necesidad de considerar todos los elementos que pueden conducir a un proceso educativo, es decir, que las prácticas deben suponer innovación constante, creatividad, expansión de la imaginación, desarrollo del pensamiento, intercambio de ideas, perfeccionamiento docente académico, áulico, de estrategias, de talleres, de momentos de reflexión, de consenso de proyectos, de puntos de vistas, de acercamiento a la realidad, de propuestas visionarias con salida laboral para aquel que no quiere o no puede seguir dentro del sistema, es decir entregar herramientas para todos sea cual sea su propósito personal o social a seguir, proponer prácticas educativas auténticas ya que cada uno de nosotros debemos ser protagonistas de nuestra práctica.

En referencia a la construcción del conocimiento, debemos considerar qué se entiende por práctica, es decir por la articulación Teoría-práctica y desde ese ángulo abordar la construcción del conocimiento. Si nos limitamos al pensamiento Positivista la práctica es una aplicación de la teoría, hecho totalmente criticable ya que le atribuye la superioridad a ésta y se profundiza la escisión entre teoría y práctica. Por otra parte, desde la mirada interpretativa se cambian las nociones de explicación, predicción y control por las de comprensión, interpretación, significado y acción; es decir que se trata, a través de las prácticas educativas, explicar las acciones de la sociedad a través del significado que le asignan los miembros de una sociedad, sin dejar de lado su contexto.

El enlace entre la teoría-práctica debe pensarse a partir de la construcción que el docente logra en su accionar diario, éstos construyen estructuras conceptuales, teorías prácticas o teorías de acción que les permiten ir resolviendo las situaciones que le presentan de acuerdo a su entorno y al momento socio-político-cultural y económico del momento que viven, es decir reconstruyendo sus propósitos teóricos, modificándolos e interpelando a los sujetos que en su práctica actúan, están haciendo teoría y práctica.

Por otra parte siempre se debe tener presente que en la práctica se esbozan franjas de incertidumbre, porque el “sujeto” está atravesado por una inmensa maraña de relaciones a la vez que interactúa con otros “sujetos” en la misma situación y por lo tanto desorientan los lineamientos preestablecidos en las prácticas modelos, los docentes a su vez pueden intervenir con acciones espontáneas, pre-activas, interactivas y post-activas aportando valioso sustento para su propio accionar y desarrollo de las prácticas áulicas. Lo que determina a la práctica como un proceso con momentos cualitativamente diferentes, donde se concretan procesos de construcción de conocimiento profesional, individual o grupal distintos pero articulados.

La práctica docente es un producto de una compleja articulación entre las teorías vulgares y las científicas, entre el saber, el enseñar y el aprender, entre el conocimiento sabio y el conocimiento artesanal, poniendo en juego estrategias, contenidos, teorías y prácticas sistemáticas como también asistemáticas.

Este complejo proceso y producto donde el docente logra construir y apropiarse del saber para poder desenvolverse en su espacio y cumplir con una práctica fehacientemente se lo denomina conocimiento profesional.

No puede pensarse la construcción del conocimiento desde una formación práctica como apéndice de la teoría sino como una complejidad en la que se debe constantemente reflexionar sobre los propios supuestos, creencias, teorías, experiencias, investigaciones o esquemas de acción en forma articulada.

El aprendizaje de la reflexión sobre una práctica socio-política como es la educativa, implica además de la formación teórico-práctica en lo pedagógico y disciplinar, una fuerte formación filosófica y política.

Según Aristóteles el Hombre es un animal político. La moral de los individuos solo se cumple en la política y es en ella donde se despliegan sus virtudes (justicia – prudencia – amistad) para alcanzar la “felicidad”. Es decir que las virtudes morales de los individuos solo pueden alcanzarse a través de su participación en sociedad. Cabe preguntarse si la moral ¿puede plasmarse sin una proyección pública y política?; por otra parte ¿puede la política prescindir de la moral?.

Para develar estos planteamientos se debe abordar la relación entre moral y política. La moral interviene con los valores de igualdad y justicia social, pero también está estrechamente relacionada con la libertad, la democracia y la dignidad humana dando así la justificación de los fines de la política y en ese espacio es donde la moral puede desarrollarse. Por lo tanto podríamos determinar que la moral de la mano de la política se presenta en la sociedad, y socializando sus valores moviliza la colectividad a través de la política.

Con respecto a la naturaleza de la política podemos decir que presenta dos aspectos: el ideológico y el práctico instrumental. El ideológico está constituido por los fines donde se asienta el contenido moral. En cuanto a lo práctico- instrumental, se refiere a la relación de la política con el poder en su doble accionar, desde él y con él; por lo que se determina al poder político como el objetivo al que se debe llegar para convertirlo en un medio necesario lograr un fin último. Visto de esta forma, la política se presenta como un entramado de relaciones donde se constituyen tanto los fines como los medios.

Visto el sustento teórico sobre ética y política ahora trataremos de abordar y responder el siguiente interrogante planteado anteriormente: ¿Qué sería o qué es la praxis ética?

Socialmente, siempre se parte de la idea que la ética es necesaria en la escuela, que los centros educativos deben estar gestionados éticamente para poder exponer modelos de comportamiento ético en su funcionamiento. La práctica de la ética no genera un producto, sino un compromiso particular, individual, personal y social en busca de lograr un fin, descubriendo todos y cada uno lo que es necesario y lo que es ético, lo bueno y lo malo, lo moral y lo inmoral.

La práctica moral es un descubrimiento, un aprendizaje realizado a partir de valoraciones y observaciones de los mecanismos de decisión personal o colectiva.

En cuanto a la práctica ética, según lo expresa Paulo Freire ésta se define en “el deber ser” establecida por los principios morales que cada educador trae consigo y los que el medio sociocultural le provee; dichos principios encierran las pautas morales de convivencia y respeto, establecen normas que regulan su presencia en el mundo, utilizando como moderador de las ideologías que allí intervienen, al sentido común.

La base de la práctica ética reside en la actitud concreta de vivirla, pasando por constantes pruebas de seriedad, de compromiso con la práctica pedagógica y de establecimiento de relaciones de confianza con sus semejantes.

Dentro de la práctica pedagógica unos de elementos que la componen es la direccionalidad de la educación desde la que se puede viabilizar tanto lo autoritario como lo democrático y sin ella lo espontáneo; pero desde esta perspectiva de direccionalidad se explica una cualidad esencial de la práctica educativa que Paulo Freire denomina la politicidad de la educación porque el educador en su práctica es un ser político por esencia. Además la politicidad revela otras características de la situación educativa: la estética y la ética se mueven en un mismo campo. La belleza de la práctica educativa reside en la formación del individuo libre al mismo tiempo que en él interviene la formación moral.

En resumen, para responder a los planteamientos realizados al comienzo se debe tener presente que no existe la práctica educativa sin sujetos (educador/educando) fuera de un tiempo y espacio pedagógico donde se promueve la experiencia del proceso de elaboración del conocimiento en sí, pero tampoco se debe olvidar que esa práctica educativa conlleva en sí misma una política que se desenvuelve dentro de los lineamientos de un presente, en el que interactúan vivencias, sueños, expectativas, metas a la vez que se involucran valores, proyectos, perspectivas morales, es decir que no existe la práctica educativa sin la ética.

Pedagogía crítica.

Definición. De (s.f.)

“Definición de pedagogía crítica-Qué es, significado y Concepto.”

El concepto de pedagogía deriva del vocablo del griego antiguo paidagogós, compuesto por paidos (“niño”) y gogía (“llevar” o “conducir”). En sus orígenes, el término se refería al esclavo que acompañaba a los niños a la escuela.

Por su parte, la palabra crítica, que conforma el segundo vocablo del término que ahora vamos a analizar, también tiene su origen etimológico en el griego. En concreto podemos establecer que emana del verbo krienin que es sinónimo de “decidir” o “separar”.

Con el tiempo, la pedagogía pasó a denominar al conjunto de saberes que se ocupa de la educación y de la enseñanza. Hay quienes consideran que la pedagogía es una ciencia aplicada de carácter psicosocial, aunque otros creen que se trata de un saber o un arte.

La pedagogía crítica es, por su parte, una propuesta de enseñanza que incita a los estudiantes a cuestionar y desafiar las creencias y prácticas que se les imparten. Consiste en un grupo de teorías y prácticas para promover la conciencia crítica.

Muchos son los autores que han participado en el desarrollo y consolidación de la citada pedagogía crítica y entre ellos se encuentra el brasileño Paulo Freire. Una figura esta que se ha convertido en uno de los pensadores y teóricos de la enseñanza y de la educación más importante de todos los tiempos.

No obstante, junto a él se halla también el estadounidense Henry Giroux, que está considerado como uno de los cincuenta profesores y pensadores modernos que han sido más fundamentales dentro de las teorías educativas y en concreto de la pedagogía crítica que ahora nos ocupa.

Y todo ello sin olvidar, por supuesto, al canadiense Peter McLaren que ha sido elegido como uno de los padres de la mencionada pedagogía. Y es que, influido claramente

por la figura de Karl Marx y de su filosofía, ha desarrollado obras y análisis donde se manifiesta total y claramente en contra del llamado capitalismo.

Entre los trabajos más interesantes de dicho autor que permiten conocer a fondo sus ideas y los pilares de la pedagogía crítica nos encontramos con “Pedagogía crítica y postmodernidad”, “Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo” o “Hacia una pedagogía crítica de la formación de la identidad postmoderna”.

En el marco de la pedagogía crítica, el profesor trata de guiar a los alumnos para que cuestionen las prácticas que son consideradas como represivas, a cambio de generar respuestas liberadoras a nivel individual y grupal.

El primer paso de la pedagogía crítica es lograr que el estudiante se cuestione a sí mismo como miembro de un proceso social (que incluye las normas culturales, la identidad nacional y la religión, por ejemplo). Una vez hecho esto, el alumno advierte que la sociedad es imperfecta y se lo alienta a compartir este conocimiento para modificar la realidad social.

Según Leonardo Vidal Araya (2012), en el ámbito teórico respecto de la práctica pedagógica, existe un amplio predominio de una noción de práctica instrumental o funcional a un sistema educativo que requiere que los docentes actúen como ejecutores de las políticas y programas diseñados centralizadamente. La pedagogía crítica aparece como una propuesta alternativa que pretende provocar transformaciones en el sistema educativo. En Latinoamérica, Freire es un importante referente, en tanto es considerado por muchos como uno de sus fundadores. La propuesta de Paulo Freire de la educación como praxis liberadora es considerada un aporte que funda la pedagogía crítica, la que se inscribe dentro de la perspectiva teórica general de la teoría crítica. Aunque no constituye un campo teórico unificado, se constituye como un cuerpo de ideas comunes formuladas y difundidas por autores tales como Paulo Freire, Henry Giroux, Peter McLaren, Michael Apple y otros.

La concepción tradicional de la enseñanza involucra un concepto de aprendizaje neutral, transparente y apolítico. En la pedagogía crítica, en cambio, se concibe el aprendizaje como un proceso vinculado a los conceptos de poder, política, historia y contexto. Se promueve un compromiso con formas de aprendizaje y acción en solidaridad con los grupos subordinados y marginados, con centro en el

autofortalecimiento y en la transformación social. Giroux propone que los docentes puedan adquirir la categoría de intelectuales transformativos para lograr que “lo pedagógico sea más político y lo político más pedagógico”, lo que significa insertar la enseñanza directamente en la esfera política, en tanto representa una lucha por la determinación de significado en un contexto de relaciones de poder, y utilizar una forma de pedagogía que involucre intereses políticos de naturaleza liberadora.

Aunque toda la obra de Paulo Freire está transversalizada por la importancia de la práctica educativa, en “Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa”, se acerca a la práctica educativa de una manera más directa, específica y actualizada, para presentar los saberes que considera indispensables en la práctica docente de educadoras y educadores críticos o progresistas y reafirma su propuesta de una pedagogía fundada en la ética y el respeto a la dignidad y autonomía del educando. Los saberes fundamentales que Freire enumera y discute, considera que “deben ser contenidos obligatorios de la organización programática docente.” La cuestión es cómo lograr que los docentes en formación inicial o los que están en actual ejercicio profesional consigan apropiarse de estos saberes para desarrollar una práctica pedagógica crítica coherente.

El pensamiento crítico.

HERRERA, Alejandro. (s.f.)

“El pensamiento crítico”.

Pensar en una educación constructivista nos remite a la concepción más reciente de las corrientes pedagógicas. La educación en torno a la construcción del conocimiento comienza a impregnar la sociedad tanto en las más prestigiosas escuelas de las élites hasta en las escuelas con las corrientes populares de Paulo Freire en Brasil. Pensar en una nueva educación es también pensar en un nuevo proyecto de sociedad, en donde el aprendizaje entre pares toma relevancia y empieza a romper paradigmas sociales.

Un nuevo proyecto social también implica la visión que sus ciudadanos tienen sobre el mundo que los rodea y la cultura que los impregna, que en muchos casos se ve subjetivada y tergiversada.

El pensamiento crítico es un proceso cognitivo que se propone analizar o evaluar la estructura y consistencia de la manera en la que se articulan las secuencias cognitivas que pretenden representar e interpretar al mundo. Maximiliano Bongiovanni señala que:

El pensamiento crítico se refiere a la forma como una persona enfoca los problemas, las preguntas, las situaciones y vive la vida. Los expertos consideran que es mismo es importante en la educación, por ejemplo, como instrumento de la investigación académica y, también, para el desempeño de las personas en un plano individual y social. (Bongiovanni, 2009, p. 43)

Este espíritu de pensamiento debe ser transversal a todo el sistema educativo. “Quizás intuyamos que una revisión crítica de nuestra historia, de las decisiones y acciones adoptadas hasta llegar aquí y ahora nos confrontarían con aspectos negativos hasta dolorosos de nuestras vidas” (Kaplan, 1992, p.16).

En el informe Dalphi también se define al pensador crítico ideal. Al mismo se lo caracteriza como una persona que posee los siguientes atributos: Es inquisitivo - Está bien informado - Es sistemático - Confía en la razón – Es analítico - Tiene la mente abierta - Es flexible – Busca la verdad - Es justo cuando evalúa - Es honesto cuando confronta sus opiniones personales - Es prudente al establecer juicios - Está dispuesto a reconsiderar sus opiniones, y si es necesario, a retractarse - Es claro respecto de los problemas o las situaciones que requieren la emisión del juicio - Es ordenado cuando se enfrenta a situaciones complejas - Es dinámico en la búsqueda de información relevante - Es razonable en la selección de criterios ... (Bongiovanni, 2009, p. 43)

La profundización del espíritu crítico en los estudiantes, como en toda la sociedad, es fundamental para el desempeño de las actividades cotidianas. Ya sea para la construcción de un aprendizaje de mayor contenido y menor prejuicio o para el consumo de medios. Sin importar hacia donde se enfoque, debe transformarse en parte del día a día y es a través de las constantes crisis y rupturas cognitivas que el docente y el sistema educativo pueden impulsar que se asegure su arraigo.

Qué es el pensamiento crítico?

Según Herrera, (s.f.) el pensamiento crítico se propone examinar la estructura de los razonamientos sobre cuestiones de la vida diaria, y tiene una doble vertiente analítica y evaluativa. Intenta superar el aspecto mecánico del estudio de la lógica, así como entender y evaluar los argumentos en sus hábitats naturales, por ejemplo, el jurídico, el estético y el ético.

Estrechamente ligado al pensamiento crítico y a la lógica informal, está el estudio de las falacias (o más precisamente, de las falacias informales). En los tratados comunes de lógica y en los programas de lógica de los planes de estudio vigentes, el capítulo de las falacias ocupa un espacio irrisorio. Por el contrario, en la actualidad hay libros dedicados totalmente a las falacias, o hay capítulos mucho más extensos en los que se pone énfasis en la importancia de la detección de falacias en el contexto de la vida cotidiana.

Cómo desarrollar un pensamiento crítico?

Cada época demanda para las personas diferentes exigencias y el siglo XXI no ha sido la excepción. Basta con los cambios surgidos a partir de la globalización y la tecnología como para darnos cuenta de la transformación ocurrida en la vida no sólo laboral sino personal y familiar. Lo anterior, a nivel profesional, conlleva el desarrollo de competencias, entre las cuales, estudios a nivel nacional e internacional, destacan como principales a desarrollar : creatividad e innovación, pensamiento crítico, auto aprendizaje, comunicación, colaboración y trabajo en equipo, adaptabilidad, proactividad, orientación a resultados, liderazgo, responsabilidad y respeto así como habilidades socioculturales y de manejo de información y tecnología. Bien valdría la pena reflexionar sobre la presencia de ellas en nuestro modo de ser, identificando cuáles son las fortalezas que nos distinguen para responder como ciudadanos de esta era y cuáles son las áreas de oportunidad a trabajar.

Si bien todas son muy importantes, en esta ocasión me permito enfocar su atención hacia el pensamiento crítico, tan amado por algunos, desdeñado por otros pero tan necesariamente requerido en un ámbito universitario y tan indispensable para la vida.

En términos generales, el pensamiento crítico tiene que ver con la capacidad para razonar eficientemente, hacer juicios y tomar decisiones así como para resolver problemas.

Hoy en día el mundo gira alrededor de constantes y acelerados cambios. La continua toma de decisiones se enfrenta a una rápida y exagerada cantidad de información la cual hay que saber analizar y seleccionar para elegir lo realmente verdadero y bueno. Somos seres libres que elegimos a cada instante. Todo lo que hacemos, sentimos y queremos está influenciado por nuestro pensamiento. Pero ¿Cómo saber si estamos tomando la mejor decisión? Buscamos decisiones que nos lleven a consecuencias positivas por lo que la mejor forma de lograrlo es con una visión crítica acerca de los problemas y oportunidades a enfrentar en la vida. El ignorar información, enfocarse a lo trivial, no escuchar puntos de vista o actuar irreflexivamente son algunas de las malas prácticas de pensar que inevitablemente nos causan problemas, costos en tiempo y energía y generan frustración y dolor.

Somos lo que elegimos y, más allá, somos lo que pensamos por lo que la calidad de nuestro pensamiento es clave.

Lo mencionado anteriormente pierde validez si no sirve para mejorar nuestra vida diaria. Sin embargo, ¿Cómo aprender a pensar mejor? Desarrollar las habilidades de pensamiento requiere de un proceso largo de aprendizaje y trabajo constante, tal cual como sucede al aprender a ser un excelente deportista, músico o artista. El cerebro es capaz de ejercitarse y perfeccionar las extraordinarias habilidades con las que contamos. Podemos hacernos cargo de nuestro pensamiento, monitorearlo, evaluarlo y dirigirlo hacia donde queremos.

De acuerdo al estudio de la Foundation for Critical Thinking con sede en California, en una mente crítica existen cuatro aspectos principales para aprender, tomar mejores decisiones y resolver problemas: claridad en el pensamiento, centrarse en lo relevante, realizar preguntas claves y ser razonable.

1. Claridad en el pensamiento

Muchos problemas surgen por falta de claridad en la información. Es necesario verificar que realmente se entienda lo que se tiene que comprender. Por ejemplo, al platicar con alguna persona o al escuchar al profesor durante la clase.

Algunas acciones para tener mayor claridad en las ideas:

- Analiza una idea a la vez.
- Elabora una síntesis de lo que hayas entendido, y compártelo con alguien más para corroborar que están entendiendo lo mismo.
- Relaciona el contenido o asunto con tu propio conocimiento o experiencia.
- Usa ejemplos para aclarar o dar soporte a la idea que estás diciendo y asegúrate que los demás las entiendan.
- Confirma con la otra persona que estás entendiendo sus ideas. Pídele que lo explique con otras palabras, dé un ejemplo, o explícale qué entendiste para asegurarte si es correcto.

2. Centrarse en lo relevante

Pensar disciplinadamente evita que la mente divague en asuntos sin importancia. Es centrarse en el tema, tarea o problema principal y en aquello que ayuda a resolverlo. Estar alerta a todo lo relacionado con el asunto concentrando a la mente en la información significativa que necesita para aprender, decidir o solucionar algo.

Algunas preguntas para verificar que el pensamiento se enfoca a lo relevante:

- Estoy centrado en el principal tema, problema o tarea? ¿Es relevante?
- Cuál es la pregunta clave?
- Cómo puedo asegurarme que la información es exacta y relevante?
- Estoy desviándome a problemáticas no relacionadas?
- Considero todos los puntos de vista?
- Qué hechos ayudarán a contestar las preguntas?

3. Realizar o formular preguntas

Es indispensable aprender a hacer preguntas adecuadas e identificar el propósito que tiene hacerlas con el fin de encontrar el tipo de información pertinente que responda a la situación que se tiene. Los buenos pensadores constantemente hacen preguntas para comprender y tratar mejor el mundo que les rodea. Saben que las cosas pueden ser diferentes. Entre más elaboramos preguntas, más desarrollamos la habilidad para formularlas de una manera más profunda y obtener la información exacta.

Algunas acciones para formular preguntas poderosas o útiles:

- Cuando no entiendas algo, haz una pregunta para aclarar la información.

- Al estar frente a un problema complejo, formula la pregunta de diferentes modos hasta que describa realmente la situación que estás resolviendo.
- Cuando planees discutir sobre algún asunto o problema, escribe las preguntas más significativas que necesites para tratar usar durante el diálogo, tratando de que este último gire en torno a la respuesta que buscas encontrar.

Algunas preguntas que puedes hacerte:

- ¿Cuál es el propósito de hacer esa pregunta?
- ¿Es esta la mejor pregunta que puedo hacer en esta situación?
- ¿Qué información necesito para contestar la pregunta?
- ¿Cuáles son las preguntas que pueden estar relacionadas y debo considerar?
- ¿Qué tipo de pregunta es? (económica, legal, etcétera).

4. Ser razonable.

Los buenos pensadores son capaces de cambiar de idea cuando descubren otra mejor, tienen la disposición para cambiar cuando se les da una buena razón para hacerlo. Saben redefinir la manera de ver las cosas. Están alertas a identificar otra forma mejor de interpretar la información, reconocen la importancia de ésta y de diferentes opiniones o puntos de vista en sus vidas.

Estrategias para ser más razonable:

- Se capaz de reconocer cuando estás equivocado. Admite que el otro está bien.
- Visualiza en la mente que es posible que tus ideas estén mal y puedes cambiar de opinión ante buenas razones.
- Muestra disposición para estar abierto a escuchar otros puntos de vista.
- Guarda la calma ante las razones que las personas te dan y evita mostrarte a la defensiva en una discusión.

Reflexión-acción y transformación social.

De acuerdo a la opinión de Rafael Lucio Gil, la persona humana se construye a sí misma, en la dinámica cotidiana de la reflexión-acción. La acción en que nos involucramos cada día, es una oportunidad para nuestro desarrollo, pero también un peligro amenazante. En tanto se suceda la acción de manera huracanada, sin tiempo ni espacio para la reflexión sobre ella, nuestras vidas se empobrecen en aprendizajes

y valores. Por el contrario, si desde la acción logramos reflexionar críticamente, en forma sistemática, no solo mejorará la calidad y eficiencia de nuestras acciones, sino generará en nosotros capacidades forjadoras de una sólida personalidad y un desarrollo estratégico.

La educación representa el espacio privilegiado para hacer de la acción un proceso sistémico e intencionado, de manera que contenga la reflexión crítica como parte de la acción misma. En este sentido, la reflexión crítica posibilita dar sentido y significado a la acción y, desde la acción misma se posibilita enriquecer la reflexión crítica. Este círculo virtuoso da la clave para que el centro educativo logre asumir el desafío de la calidad educativa.

El tema de la reflexión en la educación viene siendo estudiado por distintos autores, convergiendo, en general en que, cuando la actividad bien orientada es parte esencial de la gestión educativa, podrá lograr mayor efectividad de cambios, siempre que venga acompañada, como un sistema único, de la reflexión crítica de la acción misma. Pero no se trata de una reflexión superficial, simplista o enfocada hacia los demás y no hacia quienes realizan la acción. Tampoco esta reflexión queda estancada en un momento, por el contrario, debiera realizarse en cuatro momentos: a) Reflexionar antes de la acción, b) reflexionar durante la acción, c) reflexionar después de la acción, y d) reflexionar sobre cómo se hace la reflexión (meta-reflexión).

Este caminar no está exento de obstáculos y desviaciones. Hay quienes conciben la reflexión como espacio necesario pero improductivo. Cuando la reflexión crítica no compromete ni se concreta en la acción educativa, convierte a la reflexión en un obstáculo al cambio educativo. Este quietismo pedagógico manipula de esta forma la reflexión, alimentando únicamente la emoción de reflexionar por reflexionar, haciendo daño a la acción que requiere dinamizarse y reconstruirse constantemente. Otra desviación visible y muy frecuente es reflexionar, pero sobre los demás. Así, es frecuente que al realizar reuniones en la institución educativa, directores y docentes sucumban a la tentación de reflexionar sobre la falta de compromisos de los demás (alumnos, padres de familia), y no sobre su propia responsabilidad.

Hemos comprobado en el ámbito educativo, en consonancia con numerosas investigaciones, que cuando un director o un docente logran incorporar estos cuatro momentos de la reflexión, llegan a realizar cambios sólidos en sus concepciones y

prácticas educativas. En tanto se preparan para la acción educativa reflexionando sobre sus propósitos y resultados, logran orientar con efectividad el éxito de sus acciones. Es más, en tanto al realizar estas acciones, reflexionan críticamente sobre cómo las están realizando, ejercitan su capacidad metacognitiva y autorreguladora que les posibilitan monitorear la acción misma y corregir las desviaciones o errores introducidos, reorientando la acción misma hacia los resultados previstos. Esta actitud autocrítica dirigida por la actividad metacognitiva y autorreguladora, proporciona claves insospechadas para el crecimiento personal e institucional. Es evidente que este comportamiento es el que diferencia a un experto de un novato, a una persona que crece en calidad de otra que prefiere la mediocridad.

Pero la realidad en que se mueve la educación pareciera estar eximida de la práctica de esta reflexión crítica. Su influencia global y neoliberal hace que se interese más en obtener resultados, cualquiera sea su calidad, anulando todo espacio posible para la reflexión crítica de la acción, examine los procesos que concurren en los resultados. De este modo el centro educativo acaba ejerciendo una función reproductora, adoptando roles que convierten a directivos y docentes en meros operadores o peones. Si así fuera, se estaría negando la oportunidad de reflexionar críticamente sobre la acción educativa, antes, durante o después de la acción misma, quedando la acción atrapada en la falta de sentido y significado, en una palabra, en su naturalización y rutinización.

Crear espacios sistemáticos para poner en acción la reflexión crítica compartida sobre la acción educativa, posibilitará abrir rutas insospechadas generadoras de cambios educativos. Ello facilitará el camino para salir de la pereza educativa que nos agobia, siendo que la educación tiene tanta prisa.

Relación entre la reflexión y la acción

De acuerdo a Aaron IV Martínez. (2012):

Lo ideal: Que el maestro tenga en cuenta la diferencia entre reflexión y acción: esto quiere decir que se tome a la práctica reflexiva después de accionar un plan didáctico, como su modo de comprometerse con la educación de sus alumnos.

Reflexionar es pensar: pero en el ámbito educativo, reflexionar conlleva a la toma de decisiones para acciones posteriores y tener alternativas de actuación frente al grupo. (es lo que se llama enseñanza reflexiva, práctica reflexiva, o la reflexión frente a la acción. Se está con la idea de que un buen profesor hace la reflexión para elevar su calidad en el aula. De lo contrario solo es un círculo vicioso de prácticas incoherentes o que no van con la personalidad del grupo.

La realidad: En la práctica casi no hay oportunidad de reflexión. La interacción constante, no permite a los profesores reflexionar críticamente sobre lo que están haciendo mientras están enseñando. Existen restricciones que dificultan la influencia educativa. Muchas de estos impedimentos tienen que ver con factores políticos o institucionales que operan en la vida de la gente. Se dice que las escuelas modernas tienden a funcionar como los negocios, a llenarse de mediciones del tipo de: rendimiento de la producción-cifras de producción-aumento de índices de éxito planificado-efectividad del profesorado-resultados de los exámenes objetivos.

La capacidad y la inclinación de los profesores a reflexionar sobre la naturaleza pedagógica de sus vidas con los estudiantes se atrofia por la cosificación y las condiciones alienantes en que tienen que trabajar. La administración educativa de mantener los procesos de instrucción bajo un control cada vez más burocrático y centralizado, las áreas de los profesores se han ido racionalizando. Como se espera del profesor que trate su trabajo de enseñar de forma cada vez más técnica, el profesor cada vez es menos capaz de reflexionar sobre el significado, la finalidad y la importancia de las experiencias educativas de los estudiantes para quienes, supuestamente, están pensados la escuela y el currículo.

Los tipos de reflexiones identificadas: La reflexión y la acción cotidiana, en parte habituada y en parte rutinaria, en parte compuesta de racionalidad intuitiva, pre-reflexiva y semi-reflexiva. Éste es el nivel de reflexión y actuación del sentido común en la vida ordinaria. De forma incidental y limitada sobre nuestras experiencias prácticas en la vida cotidiana. En este nivel verbalizamos nuestra experiencia y damos cuenta de nuestras acciones: contamos incidentes, historias, formulamos, de modo empírico, principios prácticos, qué hacer y qué no, e ideas limitadas. De manera más sistemática y de una forma más continuada sobre nuestra experiencia y la experiencia de los demás con el propósito de desarrollar comprensiones teóricas e ideas críticas sobre nuestras acciones cotidianas. En este nivel podemos utilizar las teorías

existentes para darles un mayor sentido a estos fenómenos. Sobre la forma en que reflexionamos, sobre la forma en que teorizamos para llegar a una comprensión más auto-reflexiva de la naturaleza del conocimiento, y para saber cómo funciona este conocimiento y cómo puede aplicarse a la comprensión activa de nuestra acción práctica.

Algunas reflexiones están orientadas a una acción futura (reflexión anticipativa o pre-activa); algunas son reflexiones sobre experiencias pasadas (reflexión recordatoria o retro-activa). Pero, en cualquier caso, la reflexión es una forma de la experiencia humana que nos distancia de las situaciones para poder considerar los significados y la importancia inherente a esas experiencias. Cuando reflexionamos, suspendemos nuestro compromiso inmediato a favor de una actitud más contemplativa. Y, por supuesto, un tipo de reflexión más activo o interactivo sucede en la mitad de la vida, como cuando nos paramos a pensar mientras estamos haciendo algo.

Sugerencia de reflexión Permite: Ayuda a: La reflexión anticipada nos permite deliberar sobre las posibles ayuda a afrontar las situaciones y a las alternativas, decidir sobre las acciones a otras personas de una forma organizada, llevar a cabo, planificar las cosas que preparada y con unas decisiones previas tenemos que hacer y anticipar las tomadas. Experiencias que nosotros o los demás podemos tener como resultado de los acontecimientos previstos o de nuestras acciones planificadas. La reflexión activa o interactiva nos permite aceptar la situación o ayuda a tomar decisiones prácticamente sobre el problema con el que nos vamos a enfrentar sin pensarlas. En la inmediatez de nuestras acciones, la acción instantánea generalmente no es por un tipo diferente de reflexividad: reflexión no ocurre en momentos de acción producida por la reflexión. Sin embargo, una cierta consciencia interrumpida del tipo de pararse y pensar, ni esta experiencia interactiva o la propia tampoco ocurre paralelamente a la acción. «prisa» puede ser consciente. La reflexión sobre los recuerdos Con esta reflexión sobre los recuerdos ayuda a dar sentido a las experiencias podemos convertirnos en profesionales más pasadas y, de esta forma, conseguir experimentados como profesores o como perspectivas sobre el significado de las padres, porque nuestras vidas se han experiencias que tenemos con los niños. Enriquecido mediante las experiencias reflexivas que nos han proporcionado una nueva y más profunda comprensión.

La reflexión antes de la acción: Dos tipos de reflexión anticipada en que se involucran los profesores, es decir, existe una reflexión pedagógica anticipada de cómo se debe actuar con el alumno o alumnos al día siguiente con la experiencia fresca de los obstáculos, dificultades y/o fallos para darle para darle seguimiento al proceso de enseñanza-aprendizaje Y por otra parte está la reflexión más sistemática de la planificación de las clases. La planificación es un ejercicio que muestra cómo vamos a cubrir la materia de nuestra asignatura, se imagina como se atraviesa el camino del aprendizaje, pero vienen dos cuestiones ¿Dónde parar? Y ¿Dónde parar para evaluar y valorar lo que se ha aprendido?.

El riesgo de una planificación y/o seguir la de otra persona por comodidad nos da una inseguridad, o nos volvemos unos simples ejecutores de una clase ya preestablecida; es la peor arma en contra de un docente puesto que el planificar sin flexibilidad se denotaran los problemas más graves del proceso educativo y afectar a una clase por demás rica en aprendizajes multifacéticos y retroalimentación.

La Reflexión durante la acción: Una respuesta a la crítica del profesor como mero ejecutor de una programación pre especificada de un programa curricular ha sido la noción del profesor como «profesional reflexivo». Se postula que el proceso interactivo de enseñar es esencialmente una práctica reflexiva. Según esta idea, el profesor es un profesional que opera dentro de un dominio (la empresa educativa o pedagógica)Se ha dicho que el profesional reflexivo es el profesional que reflexiona en acción mediante la toma de decisiones. En esta toma de decisiones se le considera guiado por los principios teóricos y prácticos de su disciplina aunque estos principios pueden estar operando de forma más o menos tácita. Por consiguiente, algunas de las teorías del profesor como profesional reflexivo intentan ser sensibles a las características intuitivas, dinámicas y no racionales del acto de enseñar.

Las cuestiones de significado pedagógico son profundamente normativas; es preciso comprender mejor y más profundamente las cuestiones que tratan del significado de las experiencias, de manera que sobre la base de su entendimiento se pueda ser capaz de actuar con más solicitud y tacto en esta y en futuras situaciones. Pero, los problemas pedagógicos (cuestiones, apuros, dificultades) nunca se pueden cerrar. Siempre continúan siendo el tema de conversación. Tienen que ser apropiados, de una manera personal, por cualquiera que espere beneficiarse de estas ideas. En otras palabras, la «dificultad» es algo que tenemos que interpretar, con lo que tenemos que trabajar y ante lo cual debemos permanecer atentos.

La acción solícita en las situaciones pedagógicas: Las situaciones pedagógicas generalmente no permiten que el profesor se retire a reflexionar, analizar la situación, deliberar sobre las posibles alternativas, decidir sobre la mejor acción a realizar, actuar sobre esta situación.

El profesor está actuando constantemente en situaciones siempre cambiantes: Puede parecer una especie de decisión tomada sobre la marcha, pero no es realmente una toma de decisión, en el sentido normal de resolución de problemas y de deliberación.

El ego refleja (refleja) el self en una relación yo-mí: En nuestra vida pedagógica con los niños, nada es completamente previsible, predecible, planificable, razonable. Generalmente no lo es hasta después de que hemos tenido la oportunidad de considerar reflexivamente la importancia de la situación.

La reflexión sobre la acción: El momento pedagógico requiere no tanto mucha reflexión en acción como reflexión sobre la acción. Es recordatoria. ¿Qué es lo que debería haber hecho?.

La comunicación: “Mis posibles acciones no surgen de forma mágica.” Puede hacerse mediante la conversación con otras personas. Distanciarse del sujeto de nuestra reflexión. Cuando reflexionamos sobre nuestras experiencias tenemos la oportunidad de llegar a darnos cuenta de la importancia de estas experiencias.

El tacto marcado por la solicitud: Las interacciones pedagógicas de los profesores con los niños no están marcadas por la reflexión durante el curso de la acción sino más bien por la actuación con tacto marcada por la solicitud. La acción subsiguiente sea más consciente y con más tacto.

¿Pueden las acciones habituales y rutinarias ser solícitas? En la vida cotidiana, en casa igual que en la escuela, muchas de nuestras acciones e interacciones con los niños son, en cierta medida, rutinarias. Signo de la inflexibilidad y monotonía que a menudo gobierna las vidas de los niños.

Los buenos profesores probablemente demuestren una serie de rutinas y hábitos bien establecidos que tienen su origen en la reflexión cuidadosa. La propia falta de tacto puede convertirse en un hábito, en una forma de relación con los niños. El profesor

tiene el hábito de tener tacto con los niños, lo que significa que el profesor tiene tendencia a actuar solícitamente con respecto a los niños en situaciones que cambian constantemente.

La salud pedagógica es la habilidad mental y corporal del tacto: La acción que más trata de mantener la relación pedagógica en sí misma es la acción que implica una reflexión solícita. Hemos visto que la acción que caracteriza las experiencias concretas puede no ser reflexiva (en el sentido de tomar decisiones deliberativas). Sin embargo esta acción tiene que ser consciente y beneficiarse de la reflexión.

El tacto es el lenguaje práctico del cuerpo, es el lenguaje de la acción en los momentos pedagógicos. Una acción realizada con tacto es una implicación inmediata en las situaciones en que las debo responder instantáneamente, como una persona completa, frente a situaciones inesperadas e impredecibles.

La salud pedagógica presume un sentido de vocación, un amor y un cariño por los niños, un profundo sentido de la responsabilidad y de esperanza activa a la vista de la crisis reinante, una madurez reflexiva, una comprensión pedagógica basada en una capacidad para escuchar y «ver» a los niños, y una actitud generalmente simpática y confiada hacia la gente joven.

Estrategias metodológicas para enseñar a pensar

Aprender a enseñar para enseñar a pensar

Según Russi (2011), La Nueva Educación se basa en la no dependencia directa del alumno, sino más bien en su propia autonomía para llevar adelante su proceso de aprendizaje, lo cual no significa la prescindencia de la figura del docente (Pues, éste último debe tornarse en un guía, en un facilitador, como en el esquema de enseñanza no directiva planteado por Dewey). En este contexto, el educador debe capacitarse, aprendiendo a enseñar para que su alumno sea capaz de desenvolverse con independencia de criterio-en este sentido, el docente debe enseñar a pensar para que ese desempeño autónomo del educando sea un hecho tangible-.El alumno debe tornarse en un sujeto capaz de crear sus propias argumentaciones, sin la necesidad de repetir mecánicamente el discurso de enseñanza-como si fuese una verdad revelada dogmáticamente- impartido por el docente en el espacio físico del aula. Se

terminó ya la etapa de que el educador es quien tiene en su haber el conocimiento absoluto, y que el alumno debe esperar tan sólo de su docente para poder tener un acercamiento a la fuente de conocimientos, ya que hoy por hoy son diversas los bancos de datos a los que se puede acceder (Internet, por ejemplo) y el educador debe acompañar procesos de búsquedas motivados por el interés del sujeto que aprende. Por ello, el docente debe enseñar a pensar en cuanto a los materiales o contenidos que resulten como producto de dichos procesos de búsqueda del conocimiento. El educador debe estar preparado para aprender a enseñar para enseñar a pensar, y este es un desafío significativo para la Nueva Educación o Educación Holística.

Enseñar a pensar presupone dejar de lado la sobreprotección hacia el alumno, creyendo que el docente tiene todas las respuestas para todas las necesidades (afectivas, cognitivas, etc) del alumno, no confiando en la capacidad autónoma de éste último: El docente debe abandonar dicha etiqueta o prejuicio, y eso supone un esfuerzo personal denodado, ya que muchas veces se han enseñado, desde los lugares de formación docente, que el sujeto enseñante es la única fuente de información autorizada y que las demás no son válidas, y bien sabemos que en este Tercer Milenio en curso que está es una idea retrógrada, porque no hay peor ciego que quien no quiere apreciar que la realidad ha mutado, porque los niños y jóvenes ya no esperan tanto del docente, sino que son exploradores por se de diversas fuentes informativas cuando tienen intereses que los incentivan para conocer sobre determinados tópicos o asignaturas: Lo cual no implica desestimar la función docente, sino que el educador debe reflexionar profundamente sobre esta realidad contextual y a la luz de ello debe replantearse sobre cuál debe ser su rol en este nuevo estado de cosas (Pues, debe concebir que ya no debe ser un docente sobre protector, que impone su discurso pedagógico como un dogma incuestionable en la sala de clases, sino que es un educador capaz de reconocer en el estudiante un ser autónomo que puede desenvolverse por sí mismo según sus propias búsquedas personales del conocimiento, es decir, el docente enseña a pensar).

No se trata de cuestionar el rol docente en absoluto, sino de modificar ciertos hábitos perpetuados a través del tiempo como producto de una formación pedagógica desconectada de la realidad cotidiana de las aulas, y que impiden muchas veces el reconocimiento de que los tiempos y las necesidades han variado, y que el docente de

ahora no es el de antes y el alumno de este tiempo no es el de épocas pasadas: Ha cambiado hasta la concepción de la figura tanto del educador como del educando.

Debemos ser conscientes de que el escenario educacional ha cambiado, y de que las necesidades del contexto también, y por eso no debemos persistir estancados en un tiempo pasado que ya se ha diluido, sino empezar a pensar en la modificación de las prácticas pedagógicas vigentes que no están en sintonía con esta premisa esencial de la Nueva Educación: Enseñar a pensar. Pero para que se enseñe a pensar, el docente primero debe aprender a enseñar para que esto sea viable, ya que no puede darse lo que previamente no se tiene o adquiere. Este es todo un desafío, y como siempre, depende de cada actor interviniente en el escenario educativo. Esto no es difícil, porque si se quiere, se puede, y siempre los cambios se gestan desde los niveles que muchas veces nos parecen insignificantes, pues es allí donde debemos desempeñarnos con compromiso y decisión. Seguro que a lo largo del camino hay reticencias y resistencias, pero siempre debemos avanzar, porque si no nos quedamos paralizados y nunca vamos a actuar por miedo a muchos factores, como por ejemplo una burocracia escolar que opera en reiteradas ocasiones como una máquina de impedir y que frena decisiones, y esto lo saben muy bien quienes detentan cargos directivos en establecimientos escolares: Esto también es parte de la realidad, y debemos también reconocerlo, pero no para quedarnos en discursos, sino para accionar en terreno firme con coraje y determinación.

En definitiva, debemos intervenir en la realidad educacional para enseñar a pensar, partiendo de la base de que el docente debe aprender a enseñar para lo cual, aún en contextos de resistencias y reticencias como se ha señalado aquí.

Las operaciones del pensamiento

La correlación imperfecta entre la capacidad de pensar y la inteligencia implica conocer cómo emplean las personas su inteligencia. Del mismo modo que un atleta dotado de una estructura muscular y ósea determinada puede aprender a emplearla con más o menos habilidad, es posible tal vez que una persona que tiene determinadas capacidades mentales pueda aprender métodos para emplearlas con eficacia.

Por lo general, la mayoría de programas diseñados para aumentar las habilidades del pensamiento, adoptan la segunda perspectiva en vez de tratar de mejorar la

inteligencia como tal. De acuerdo con ese enfoque, aunque la inteligencia no se pueda aumentar en absoluto con la educación, la capacidad de pensar podría mejorar con ese método.

Nos gustaría considerar la capacidad de pensamiento como un asunto, en parte, de estrategia idónea. Si lo hacemos así, no hay nada que se contradiga con la idea de que una persona de mucha inteligencia que no ha aprendido estrategias idóneas, responda a una educación inadecuada. Otra persona de inteligencia más modesta, pero que hubiere tenido oportunidad de aprender estrategias potenciadoras, podría, en muchos contextos, “dejar atrás pensando” a la primera. En suma, vista desde esta perspectiva, la inteligencia se relaciona fundamentalmente con la “potencia bruta” del propio equipamiento mental, y de nuevo, como el de los demás contextos, la potencia bruta es una cosa u el hábil empleo de ella algo muy diferente. (Según, Hickerson Raimond., Perkins, D y Smith, E. 1998).

Por lo tanto, en relación al pensamiento “la capacidad de pensar y la inteligencia sólo están relacionadas parcialmente, cualquiera de ellas podría ser modificada con cierta independencia de la otra”. Esta postura nos lleva a dos tipos de planes para mejorar el pensamiento: mejorar la inteligencia para cosechar los beneficios en forma de un pensamiento mejor o emplear mejor la inteligencia mediante la enseñanza de habilidades u operaciones del pensamiento. En este curso vamos a adoptar la segunda perspectiva.

“Una OPERACIÓN, puede ser entendida como un conjunto de acciones interiorizadas, organizadas, coordinadas en función de las cuales nosotros elaboramos información derivada de fuentes internas y externas. Las operaciones pueden fluctuar desde el simple reconocimiento e identificación de objetos, hasta las actividades más complejas tales como clasificación y/o comparación.” (Reuven Feuerstein, 2003).

Son acciones interiorizadas o exteriorizadas, son un modelo de acción o un proceso de comportamiento; a través de ellas la persona elabora los estímulos. Son el resultado de combinar nuestras capacidades, según las necesidades que experimentamos, en una determinada orientación. Al hablar de metacognición expresamos el proceso cognitivo integral que tiene como objeto nuestros propios procesos mentales. Es tomar conciencia de cómo estamos pensando o actuando.

El texto base, no delimita variación en las Operaciones del Pensamiento en los diferentes períodos o ciclos como lo hace Piaget a nivel psicológico y en el cual varias teorías han intentado sistematizar a nivel pedagógico. Por ello, podemos encontrar que las mismas operaciones son utilizadas y trabajadas en los diferentes niveles de educación, permitiendo un cierto grado de flexibilización en su utilización.

Entonces, ¿el desarrollo del pensamiento es igual para todas las edades?, ¿qué hace la diferencia en la enseñanza del pensamiento? Como respuesta: el nivel de dificultad y abstracción del contenido que debe procesar el sujeto, ello también está determinado por el desarrollo evolutivo del individuo y su entorno ambiental.

Como todos sabemos, los contenidos curriculares que reciben los estudiantes, están representados en diferentes MODALIDADES, ya que utilizamos una variedad de lenguajes para comunicarlos, como el numérico, el figurativo, el simbólico, el gestual o el verbal, entre otros. En este sentido, la modalidad atañe a la forma utilizada para presentar la información, es decir al lenguaje utilizado en la comunicación y las tareas a desarrollar.

La escuela ha privilegiado el lenguaje verbal, sin considerar que algunos estudiantes podrían tener dificultad de comprensión debido al tipo de lenguaje, mas no a la carencia de una u otra operación intelectual, pudiendo también existir esta segunda opción. De ahí la importancia de TRANSFERIR la utilización de la operaciones del pensamiento a uno u otro contexto de desenvolvimiento humano, esto permitirá, sobre todo, identificar si el problema o facilidad de aprendizaje depende de la modalidad de presentación o de la misma operación intelectual.

Para finalizar, debemos aclarar que el énfasis al lenguaje verbal y al texto escrito, que durante siglos ha seguido la escuela, no es de ninguna manera casual. La cultura está elaborada verbalmente, se encuentra fundamentalmente escrita en textos. De allí que es totalmente comprensible y conveniente que la escuela haya favorecido el texto escrito.

Dentro de las operaciones del pensamiento existen diferentes grados, progresivos y sucesivos y es difícil establecer un límite entre uno y otro. Ej: no es lo mismo “observar” que “clasificar”, donde también se requiere observar. Pero metodológicamente resulta más fácil trabajar de esta manera. Existe cierto consenso entre los autores en que todo pensamiento de calidad, al menos presenta tres

dimensiones: Crítico, Creativo y que facilite la Metacognición (Beas, 1992). Estas dimensiones permitirán procesar y reelaborar, generar ideas alternativas y reflexionar finalmente acerca de las propias capacidades cognitivas.

Al revisar las diversas fuentes bibliográficas que abordan el conocimiento y caracterización de los procesos cognitivos, encontraremos múltiples aproximaciones. Distintas taxonomías se han propuesto en el transcurso de los años con el objetivo de caracterizar nuestro pensamiento.

Un esquema clásico fue desarrollado por Bloom y su equipo hacia fines de la década del 50: "Taxonomía de objetivos educacionales: dominio cognitivo". Esta taxonomía propuso seis niveles diferentes y jerarquizados para trabajar con el conocimiento: Conocer, Comprender, Aplicar, Analizar, Sintetizar y Evaluar. Cada categoría se antepone a la otra y se operacionaliza a través de la realización de diversas acciones (lista de verbos) que son coherentes a dicho nivel.

Rankin y Hughes (1987) organizaron las habilidades del pensamiento, como pasos para conseguir determinados objetivos. Los objetivos incluían: Formación de conceptos, Formación de principios, Composición, Resolución de problemas, Toma de decisiones e Investigación.

Robert Marzano (1998), aporta estableciendo una diferenciación entre destrezas y estrategias. La destreza es una actividad mental más global (distingue ocho), la estrategia en cambio, es la manera propia de ejecutar una destreza. Como ejemplo:

DESTREZAS	ESTRATEGIAS
Recopilación de información	Observación y formulación de preguntas
Memorización	Codificación y rememoración
Organización	Comparación, Clasificación, Ordenación y Representación.
Análisis	Identificación de atributos y componentes. Identificación de relaciones y modelos. Identificación de ideas principales. Identificación de errores.

La formulación de estas taxonomías o planes, no sólo resultan útiles con fines explicativos, sino también pueden transformarse en herramientas que ayuden a ordenar y organizar nuestro pensamiento, proporcionando un verdadero sistema de soporte.

En el presente curso trabajaremos con las siguientes operaciones del pensamiento: “la comparación, interpretación, observación y resumen, en el sentido que su empleo inteligente produce el pensamiento y enunciamos 15 categorías de acción para ser empleadas en la enseñanza que subraya la importancia de pensar y del pensamiento.” (Raths, L. E, 1999:19).

<p>COMPARAR:</p> <p>La comparación es un proceso que consiste en indagar en qué medida las cosas son semejantes y diferentes. Como procedimiento para profundizar el conocimiento puede ser utilizado de diversas maneras y se desarrolla siguiendo ciertos pasos. En primer lugar, es importante seleccionar aquello que se va a comparar, para posteriormente determinar los aspectos o categorías sobre los cuales se fundamentará la comparación. Con relación a estos se señalarán las diferencias y semejanzas.</p> <p>Preguntas para facilitar a los alumnos el proceso de comparación:</p> <p>¿Qué es lo que quiero comparar?</p> <p>¿Qué aspectos son los que quiero comparar?</p> <p>¿En qué se parecen y en qué se diferencian?</p> <p>Tomado de:</p> <p>Manual del profesor, Dimensiones del aprendizaje, de Robert J. Marzano, Debra J. Pickering, Daisy E. Arredondo y otros.</p>	
<p>RESUMIR:</p> <p>Permite establecer, de modo breve o condensado, la sustancia de lo presentado y replantear la esencia del asunto recuperando las ideas básicas. Concisión sin omisión de puntos importantes es la clave.</p>	<p>CLASIFICAR:</p> <p>Encierra análisis y síntesis y significa agrupar objetos o ideas conforma a ciertos principios, después de haberlos examinado y descubierto qué tienen en común, es poner orden en la existencia y contribuir a dar significado a la experiencia.</p>
<p>OBSERVAR:</p> <p>Es aprender a ver y a reparar, aquello en lo que antes no se percibió, es vigilar con propósito definido, concentrándose en los detalles o en lo sustancial, utilizando todos los sentidos. La</p>	<p>INTERPRETAR:</p> <p>Es un proceso por el cual se extrae el significado de determinadas experiencias y esas deducciones de basan en datos que respaldan la significación que se atribuye al acontecimiento.</p>

<p>observación es parte de un proceso de reaccionar significativamente ante el mundo.</p>	
<p>FORMULAR CRÍTICAS: Implica examinar cuidadosamente las cualidades de aquello que estamos estudiando y abrir juicio sobre ello, señalando tanto sus puntos positivos como sus defectos o limitaciones.</p>	<p>FORMULAR HIPÓTESIS: Es proponer un enunciado, una suposición como posible solución de un problema. Es un planteo imaginativo de las posibles soluciones a una situación dudosa.</p>
<p>BÚSQUEDA DE SUPOSICIONES: Es pensar en algo que probablemente es cierto o falso y que está escondido o implícito. Buscar supuestos contribuye a adquirir mayor discernimiento y resistir frente a proposiciones que tienen escaso fundamento.</p>	<p>APLICAR HECHOS Y PRINCIPIOS A NUEVAS SITUACIONES: Es poder TRANSFERIR ideas y principios, implica observar relaciones y discriminar lo adecuado e inadecuado.</p>
<p>IMAGINAR: Es percibir mentalmente algo no experimentado, en una forma de creatividad que envuelve inventiva y originalidad, alimenta la libertad de cultivar lo nuevo y diferente e introduce mayor flexibilidad en el pensar.</p>	<p>TOMA DE DECISIONES: Implica pensar en función de valores que desean preservar en una solución. Es una cuestión de selección. Este conjunto de operaciones o habilidades del pensamiento constituye la matriz sobre la cual se debe trabajar desde todas las áreas y a lo largo de toda la escolaridad.</p>
<p>REUNIR Y ORGANIZAR DATOS: Plantea situaciones que ayudan a pensar, ya que los datos deben ser siempre sistematizados a partir de la comparación, la abstracción, el resumen y la presentación en diversos formatos, poniendo en juego la creatividad y la eficiencia para comunicarse verbal y/o visualmente.</p>	<p>DISEÑAR PROYECTOS O HACER INVESTIGACIONES: Se refiere a la utilización de procedimientos que se siguen en el método científico y que configura una forma de proceder para acercarse a intentar o resolver problemas.</p>

4.5.2 Descripción del Currículo Vitae del tutor que dictará el curso

Se necesita un licenciado en pedagogía con conocimientos en:

- Pedagogía crítica
- Dictar talleres prácticos
- Experiencia en docencia a nivel de bachillerato
- Utiliza eficiente y críticamente los recursos tecnológicos para favorecer el desarrollo educativo.

4.5.3 Metodología.

La metodología aplicada es participativa, alternando entre insumos teóricos breves, facilitación para el debate, trabajo en pares o grupos, ejercicios didácticos y dinámicos. Se realizará en diferentes talleres tratando de que estos sean prácticos con participaciones en grupo, con análisis e interpretación de toda la información que se dará en las diferentes guías de trabajo, estos talleres están detallados a continuación:

Taller I: La praxis educativa y pedagogía crítica.

Competencia: Estrategias educativas para lograr aprendizajes innovadores e integradores.

Conocimientos previos: Ética, política, innovación, desarrollo del pensamiento, realidad local y comunal.

Duración: 12 Horas.

Taller II: El pensamiento crítico.

Competencia: Creatividad e innovación, autoaprendizaje, comunicación, habilidades socioculturales.

Conocimientos previos: Razonamiento lógico, juicios de valor, saber escuchar.

Duración: 12 Horas.

Taller III: Reflexión-acción y transformación social

Competencia: Práctica reflexiva, calidad educativa, cambio social.

Conocimientos previos: El Neoliberalismo en la educación, el Humanismo, la Metacognición.

Duración: 12 horas.

Taller IV: Estrategias metodológicas para enseñar a pensar

Competencia: Independencia intelectual, autoestima, argumentación.

Conocimientos previos: Sobreprotección, dogmatismo, escolástica, aprendizaje tradicional, internet, globalización.

Duración: 12 Horas.

Taller V: Elaboración de estrategias metodológicas desde el paradigma del análisis crítico

Competencia: construcción de estrategias.

Conocimientos previos: pedagogía crítica.

Duración: 12 Horas.

4.5.4 Evaluación.

Las evaluaciones serán orales y por escrito donde cada participante responde las siguientes preguntas:

Cómo me sentí?

Qué aprendí?

Que voy aplicar en el aula?

Sobre qué tema necesito explicación?

Sobre que me gustaría aprender más?

Que preocupaciones tengo frente a la temática desarrollada?

Que voy hacer para mejorar estas preocupaciones?

Y luego establecer compromisos tanto como docentes y como institución hacia la mejora del proceso de aprendizaje de los estudiantes.

4.6 Duración del curso

El curso tendrá cinco talleres cada taller tiene una duración de 12 horas dando un total de 60 horas de curso detallando las fechas de los talleres a continuación

Cronograma de actividades a desarrollarse

Nº	Taller	Fecha de Ejecución
1	<p>Taller 1 La praxis educativa y Pedagogía crítica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploración de conocimientos previos mediante preguntas polémicas. - Desarrollo de Tareas involucrativas a través de trabajo grupal sobre las praxis educativa. - Plenaria opinando sobre el desarrollo de las actividades, responden las preguntas que el facilitador hace sobre la pedagogía crítica. - Evaluación del taller a través del sistema de preguntas. 	<p>Viernes 1 de Noviembre de 2013 (6 horas)</p> <p>Sábado 2 de Noviembre de 2013 (6 horas)</p>
2	<p>Taller 2 El pensamiento crítico.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploración de conocimientos previos mediante preguntas polémicas - Introducción al tema mediante presentación de diapositivas de parte del tutor. - Plenaria opinando sobre el desarrollo de las actividades, responden las preguntas que el facilitador hace sobre el pensamiento crítico - Evaluación del taller a través del sistema de preguntas. 	<p>Viernes 8 de Noviembre de 2013 (6 horas)</p> <p>Sábado 9 de Noviembre de 2013(6 horas)</p>
3	<p>Taller 3 Reflexión-acción y transformación social.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dialogo sobre el trabajo que se realiza en relación a la temática de reflexión - Dialogo en base a la pregunta: ¿Qué es Reflexión? - Trabajo grupal sobre la transformación social - Evaluación del taller a través del sistema de preguntas. 	<p>Viernes 15 de Noviembre de 2013 (6 horas)</p> <p>Sábado 16 de Noviembre de 2013 (6 horas)</p>

4	<p>Taller 4 Estrategias metodológicas para enseñar a pensar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación de la temática mediante presentación de diapositivas de parte del tutor. - Trabajo grupal sobre el desarrollo de las estrategias - Evaluación del taller a través del sistema de preguntas. 	<p>Viernes 22 de Noviembre de 2013 (6 horas)</p> <p>Sábado 23 de Noviembre de 2013 (6 horas)</p>
5	<p>Taller 5 Elaboración de estrategias metodológicas desde el paradigma del análisis crítico</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación de la temática mediante presentación de diapositivas de parte del tutor. - Trabajo grupal sobre el desarrollo de las estrategias desde el paradigma del análisis crítico - Evaluación del taller a través del sistema de preguntas - Acuerdos y Compromisos de los talleres realizados. 	<p>Viernes 29 de Noviembre de 2013 (6 horas)</p> <p>Sábado 30 de Noviembre de 2013 (6 horas)</p>

4.7 Costo del curso

El taller será autofinanciado por los docentes con un costo por persona de \$50, valor que se invertirá en la contratación del capacitador, en cuanto a los materiales de oficina serán donados por el maestrante.

4.8 Certificación

Es importante que en este paquete de talleres se asista hasta un 70 % de ellos para que los docentes obtengan su certificado, además de cumplir con otros parámetros que se describen a continuación:

PARÁMETROS DE EVALUACIÓN	PORCENTAJE
Tareas	30 %
Trabajos en aula	30 %
Evaluaciones	40 %
TOTAL	100 %

4.9 Bibliografía

- BONGIOVANNI, M. (2009). La nueva cultura académica y el docente inclusivo. Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. Volumen (11). Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- BRUNER, J. (1997). La importancia de la educación. Barcelona: Paidós Educador
- COLL, C. Y ONRUBIA, J. (2002). Evaluar en una escuela para todos. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- CUBAS, Mariana (s.f.) ¿Cómo desarrollar un pensamiento crítico? Departamento Psicopedagógico CONTIGO/ UP México. Recuperado de: <http://www.up.edu.mx/default.aspx?doc:31259>
- Definición de pedagogía crítica-Qué es, significado y Concepto. Recuperado de:
<http://definicion.de/pedagogia-critica/#ixzz2nn4hu3IC>.
- FREIRE, Paulo. (2006) Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. México, Siglo XXI Argentina Editores s.a. de c.v. 11a ed. en español, p. 24.
- GIL, RAFAEL LUCIO. (s.f.) “La reflexión-acción dinamiza la calidad del centro educativo”, Managua-Nicaragua. Recuperado de: <http://www.elnuevodiario.com.ni/opinión/293798>.

- GIROUX, Henry.(1990) Los Profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del Aprendizaje. Madrid, Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia y Ediciones Paidós Ibérica S.A., pp. 171-178.
- GIROUX, Henry. Y MCLAREN, Peter.(1990) La Educación del profesor y la política de reforma democrática, En: GIROUX, Henry. Los Profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del Aprendizaje. Madrid, Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia y Ediciones Paidós Ibérica S.A., pp. 209-227.
- HERRERA, Alejandro. (s.f.) “El pensamiento crítico”. Recuperado de: <http://www.filosoficas.unam.mx/~Modus/MP2/mp2alex.htm>.
- IBÍD. p. 177.
- IBÍD. p. 219.
- KAPLAN. C. (1992). Buenos y malos alumnos. Descripciones que predicen. Buenos Aires: Aique Didáctica.
- MARTÍNEZ IV, Aaron. (2012). “Relación entre la reflexión y la acción”. Recuperado de: <http://.slideshare.net/aaronivmartinez?>.
- MCLAREN, Peter. (1997) Pedagogía crítica y cultura depredadora. Barcelona, España. Ediciones Paidós Ibérica S.A., pp. 47-77.
- MEC.DINAMED.UTPL. (2006). Curso de actualización y perfeccionamiento docente: “Enseñar a pensar”, Una propuesta teórica-práctica. Loja-Ecuador.
- RUSSI GERFÓ, Luís Alberto, (2011). “Aprender a enseñar para enseñar a pensar”. Recuperado de: <http://educarparalohumano.blogspot.com>.

CONCLUSIONES

- Los referentes teóricos investigados sobre las necesidades de formación del docente de bachillerato fueron fundamentadas en el proceso de análisis e interpretación de la información recopilada en el proceso de investigación.
- Se ha diagnosticado y evaluado las necesidades de formación de los docentes ellos sienten la necesidad de seguir capacitándose en ámbitos educativos, a la mayor parte de docentes les gustaría de forma presencial y en temas referidos a la pedagogía educativa.
- Respecto a la capacitación, esta es muy importante para los docente porque ellos tienen requerimientos personales que les motiva a seguirse capacitándose.
- Los directivos no fomentan la capacitación para que sus docentes crezcan en su conocimiento y así mejore la institución.
- Falta que se diseñen y ejecuten más cursos de formación para cubrir la necesidad de conocimientos en pedagogía, lo que ayudara a Incrementar la aplicación de los conocimientos mediante un proceso de capacitación y acompañamiento.

RECOMENDACIONES

- El docente investigador debe socializar los teóricos investigados sobre las necesidades formativas de los docentes hacia el personal del plantel para que así se entienda de la importancia de capacitación.
- Se debe seguir capacitando a los docentes sugiriéndose que sean tanto en el ámbito educativo como lo de su materia y los horarios de capacitación sean de lunes a viernes.
- Se propone que los docentes organicen mejor su tiempo para que así no tengan limitantes de capacitación realizando una buena planificación.
- Se debe realizar cursos de capacitación tanto prácticos como teóricos a través de talleres planificados.
- Es de tal importancia que los directivos de la institución incentiven la capacitación de los docentes y a su vez sean tomados en cuenta en todo curso de capacitación.
- Los cursos de capacitación se deben realizar por lo menos uno anual y que sean auspiciados por el gobierno y si no es así se realice autogestión.
- Es de vital importancia que se ejecute el curso de formación diseñado para los docentes del colegio Fiscal Amazonas sobre pedagogía.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABad, M. (01 de 03 de 2012). *Teoría de la educación*. Obtenido de <http://teoriaeducacion.wikispaces.com/TEMA+1+-LA+EDUCACI%C3%93N+COMO+REALIDAD->
- Alderfer, C. P. (1969). An empirical test of a new theory of human needs. *Organizational Behavior and Human Performance*.
- Álvaro, M. (2004). *Profesionalización docente y globalización*.
- Arias, D. (20 de 03 de 2013). *Educación presencial y a distancia*. Obtenido de <http://educacionpresencialyadistancia.blogspot.com/2013/03/v-behaviorurldefaultvmlo.html>
- BARRIOS, R. O. (2001). *La formación docente: Teoría y práctica*. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación: Centro de Informaciones pedagógicas.
- BENEDITO, V. (1991). *Formación permanente del profesorado universitario: reflexiones y perspectivas*. Las Palmas de Gran Canaria.
- Bernheim., C. T. (2010). *EL ROL DEL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DEL SIGLO XXI*.
- BRASLAVSKY, C. (1998). *Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de postgrado de formación de profesores*. Bogotá: OEI.
- CHIAVENATO, I. (2002). *Gestión del Talento Humano*. Bogotá: Mc Graw Hill.
- Coronel, J. M. (1996). *Investigación sobre liderazgo y procesos de cambio en centros educativos*. Huelva: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Correa, C. (2012). *Guía de liderazgo, valores y educación*. Loja: UTPL.
- distancia, F. (2012). *FP distancia*. Obtenido de <http://www.fpadistancia.net/info/ventajas-y-desventajas-fp-a-distancia.html>
- Durkheim, E. (1975). *Educación y Sociología*. México: Ediciones Península.
- ESPAÑOLA, D. D. (1984). Madrid: Espasa-Calpe.
- Estebaranz. (1995). *Didáctica e innovación del currículum*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Frigo, E. (2006). *foro de seguridad*. Obtenido de <http://www.forodeseguridad.com/artic/rrhh/7011.htm>
- García Vidal, J. y. (1995). *Experimentación e innovación*.
- Geary, D. (1995). *Reflexiones de la evolución y la cultura en la cognición de los niños: Implicaciones para el desarrollo matemático y la instrucción*. American Psychologist.
- GENOVAR, C. y. (1990). *Psicología de la Instrucción*. MADRID: Santillana, Aula XXI.
- Hernández, F. y. (2000). *Seminario taller desarrollo rural y formulación de proyectos*. Loja - Ecuador.
- Herzberg, F., & Mausner, B. y. (1967). *The motivation to work*. Nueva York: Wiley.: 2ª ed.

- Instituto Politécnico Nacional, S. d. (2011). *Guía para instructor, formador ó capacitador*. México.
- Jiménez, E. P. (2008). *EL PAPEL DEL PROFESORADO EN LA ACTUALIDAD. SU FUNCIÓN DOCENTE Y SOCIAL*. Universidad Pablo de Olavide de Sevilla.
- Kaufman. (1988). *Planificación de sistemas educativos*. México: Trillas.
- Liston, D. y. (2003). *Formación del profesorado y condiciones*. España: Ed. Morata, 3ª ed.
- LOEI. (2011). *LEY ORGANICA DE EDUCACION INTERCULTURAL*. Quito: Segundo suplemento del Registro Oficial.
- LOES, A. N. (2010). *LEY ORGANICA DE EDUCACION SUPERIOR*. Quito.
- López, E. (2011). *grandes Pymes*. Obtenido de <http://jcvalda.wordpress.com/2011/02/12/objetivos-organizacionales/>
- Marcelo, C. (1997a). ¿Quién forma al formador? Un estudio sobre las tareas profesionales y necesidades de formación de asesores en Andalucía y Canarias. *Revista de Educación*, 313: 249-278.
- Maslow, A. .. (1954). *Motivación y personalidad*. New York, NY: Harper.
- Mendez, L. (21 de 04 de 2011). <http://www.slideshare.net/>. Obtenido de http://www.slideshare.net/mapj20/savedfiles?s_title=capacitacion-de-personal-7690284&user_login=leidymendezarteaga
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2008). *Sime*. Obtenido de http://sime.educacion.gob.ec/Modulo/SIPROFE/index.php?mp=9_0#
- Morer, A. S. (2002). *Educación a distancia, educación presencial y usos de la tecnología: una tríada para el progreso educativo*. Madrid: Seminario de formación de RED-U.
- Munch, L. (2012). *Administración de instituciones educativas*. Mexico: Trillas.
- NÓVOA, A. (1987). *Le temps des professeurs*. Lisboa: INIC, 2 Vols.
- Pacheco, F. A. (1996). *Educación y sociedad en Costa Rica*.
- Palacios, S. G. (2012). *Liderazgo educativo y su impacto en la calidad de las Instituciones Educativas*. Granada España: XII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas.
- Pérez, M. (s.f.). *Qué necesidades de formación perciben los profesores*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Pérez, N. A. (21 de Septiembre de 2011). <http://es.scribd.com/>. Obtenido de <http://es.scribd.com/doc/65740889/LA-IMPORTANCIA-DE-LA-CAPACITACION-Y-ACTUALIZACION-EN-LOS-DOCENTES#download>
- Plan decenal del Ecuador. (2006-2015). Consejo nacional del Ecuador.
- Quintana, M. (1994). *Como detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. Madrid: Narcea.
- Reyes, M. (s.f.). *El diagnóstico de necesidades de formación*. Huelva: UNIVERSIDAD DE HUELVA.

- Sanchez, M. (05 de 08 de 2008). *educando*. Obtenido de <http://www.educando.edu.do/articulos/docente/la-importancia-de-planificar/>
- Secretaría de educación pública. (2003). *ses2.sep.gob.mx/*. Obtenido de http://ses2.sep.gob.mx/dg/dgespe/cuader/cuad2/5_que.htm
- Soria, O. (2002). *Ciencia, experiencia e intuición*. Universidad Autónoma del Carmen.
- Suarez, M. T. (1990). Needs assessment studies. New York: McMillan: Handbook of research on teacher.
- Tejada, J. (1998). *Los agentes de la innovación en los centros educativos. Profesores, directivos y asesores*. Archidona: Aljibe.
- UNESCO. (1989). *Convención sobre la Enseñanza Técnica y Profesional*. Paris.
- Vezub, L. (2005b). El discurso de la capacitación docente. Una aproximación a las políticas de perfeccionamiento en la Provincia de Buenos Aires. buenos Aires: Revista de Educación.
- Vezub, L. F. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *revista del curriculum y formación del profesorado*.
- Witkin, B. R. (1996). *Planing and conducting needs sssessment. A practical guide*. California: Sage Publications.

ANEXOS

FOTOS DEL PLANTEL



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 imperdables.

Acentuando,
DIOS, PATRIA Y CULTURA



Mga. Mariela Buele Maldonado
COORDINADORA DE TITULACIÓN
MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL

Handwritten date: 26-12-2012





**CUESTIONARIO: "NECESIDADES DE FORMACIÓN"
DOCENTES DE BACHILLERATO**

Código del Investigado:
2401021 - 001

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, adscrito su colaboración como informante, el cuestionario es anónimo por lo que se agrego en capitulaciones válidas para garantizar la fiabilidad de los datos recolectados. El presente cuestionario es la herramienta de diez minutos.

Cuentas de programas, considerando en un círculo el número (añadido en cada fila a la derecha), según correspondiente. (5)

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

1. DATOS INSTITUCIONALES

1.1. Nombre de la institución educativa investigada, donde usted labora: <u>Escuela Fiscal Amaluza</u>								
1.2. Proveedor: <u>Escuela Fiscal Amaluza</u> Ciudad: <u>Loja</u>								
1.3. Tipo de institución: Fiscal <input checked="" type="checkbox"/> 1 Fiscocensal <input type="checkbox"/> 2 Municipal <input type="checkbox"/> 3 Particular <input type="checkbox"/> 4								
1.4. Tipo de bachillerato que ofrece: Bachillerato en ciencias <input checked="" type="checkbox"/> 5 Bachillerato técnico <input type="checkbox"/> 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. Conservas	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 (batería) 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. Administr. de sistemas	24	y. Restaurantes 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			32	gg. Industrial	33	hh. Informática	34	
ii. Otra, especifique cuál: _____							35	
Bachilleratos Artísticos								
jj. Escultura y arte gráfico	36	kk. Pintura y cerámica	37	ll. Música	38	mm. Diseño gráfico	39	
nn. Otra, especifique cuál: _____							40	
1.4.2. Conoce usted al 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	<input checked="" type="checkbox"/> 1	Femenino	<input type="checkbox"/> 2
2.2. Estado civil:		Soltero	<input type="checkbox"/> 3	Casado	<input checked="" type="checkbox"/> 4
		Viudo	<input type="checkbox"/> 5	Divorciado	<input type="checkbox"/> 6
2.3. Edad (en años cumplidos):		40			
2.4. Cargo que desempeña:		Docente	<input checked="" type="checkbox"/> 7	Técnico docente	<input type="checkbox"/> 8
		Docente con funciones administrativas	<input type="checkbox"/> 9		
2.5. Tipo de relación laboral:		Contratación indefinida	<input type="checkbox"/> 10	Nombramiento	<input checked="" type="checkbox"/> 11
		Contratación ocasional	<input type="checkbox"/> 12	Reemplazo	<input type="checkbox"/> 13
2.6. Tiempo de dedicación:		Tiempo completo	<input checked="" type="checkbox"/> 14	Medio tiempo	<input type="checkbox"/> 15
		Por horas	<input type="checkbox"/> 16		

2.6. Las materias que imparte, tienen relación con su formación profesional)	<input checked="" type="checkbox"/> SI	15	<input type="checkbox"/> NO	16
2.7. Años/s de bachillerato en los que imparte asignaturas:	1°	17	2°	18
2.7. Cuántos años de servicio docente tiene usted:			19	20

3. FORMACIÓN DOCENTE

3.1. Señale el nivel más alto de formación académica que posee *(Indique 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	Ph.D. (4° nivel)	6
Otros, especifique:			7

3.2. Su titulación en progreso, tiene relación con:

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

3.3 Si posee titulación de postgrado (4° nivel), esta 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: *(Indique 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:	2						
4.1.2. Totalización en horas (aproximado):	50						
En cuanto al último curso recibió:							
4.1.3. Hace qué tiempo lo realizó:	1 mes						
4.1.4. Cómo se llamó el curso / capacitación:	Intervención al nuevo bachillerato general						
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 le impartió: _____

4.3. Para usted, es importante seguirse capacitando en temas educativos: SI 1 NO 2

4.4. Cómo le gustaría recibir la capacitación: *(Indique las alternativas que más le atraen)*

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

4.4.1. Si prefiere cursos "presenciales" o "semipresenciales", en qué horarios le gustaría recibir la capacitación: De lunes a viernes 1 Fines de semana 2

4.5. En qué temáticas le gustaría capacitarse *(Puede señalar más de una alternativa)*

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

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

Escasa experimental
 Practicando en aula

4.6. Cuáles son los obstáculos que se presentan para que usted no se capacite *(Incluya de 1 a 5 alternativas)*

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

4.7. Cuáles considera Ud. son los motivos por los que se imparten los cursos/capitaciones *(Incluya de 1 a 5 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 solicita a cursos/capitaciones: *(Incluya 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	4
Obligatoriedad de asistencia	3	Me gusta capacitarme	2
Favorecen mi ascenso profesional	4		
Otros. Especifique cuáles:			6

4.9. Qué aspecto considera de mayor importancia en el desarrollo de un curso/capitación *(Incluya una alternativa)*

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

5. RESPECTO DE SU INSTITUCIÓN EDUCATIVA

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

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

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

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

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

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

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

(Marque una alternativa)

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

6. EN LO RELACIONADO A SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA

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

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

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