



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 de la Unidad
Educativa Marista 'Pío XII', de la provincia de Santo Domingo de los
Tsáchilas, ciudad de Santo Domingo, periodo 2012 - 2013.**

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

AUTOR: Arrobba Cárdenas, Ángel Enrique

DIRECTORA: Noboa Pérez, Sonia Patricia, Mg.

CENTRO UNIVERSITARIO DE SANTO DOMINGO

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

Magíster.

Noboa Pérez Sonia Patricia

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

Que el presente trabajo de fin de maestría: “Necesidades de formación de los docentes de bachillerato de la Unidad Educativa Marista ‘Pío XII’, del cantón Santo Domingo, provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas, periodo lectivo 2012-2013”, realizado por Arrobbá Cárdenas Ángel Enrique, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Santo Domingo, febrero de 2014

.....

Mg. Noboa Pérez Sonia Patricia

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo, Arrobbá Cárdenas Ángel Enrique declaro ser autor del presente trabajo de fin de maestría: “Necesidades de formación de los docentes de bachillerato de la Unidad Educativa Marista ‘Pío XII’, del cantón Santo Domingo, provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas, periodo lectivo 2012-2013”, siendo Noboa Pérez Sonia Patricia directora del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

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

.....

Autor: Arrobbá Cárdenas Ángel Enrique

Cédula: 1710948058

DEDICATORIA

A mi esposa Esther Magdalena y a mis hijos Kelvin y Adrián, por el amor y comprensión que me brindan cada día, fuente y meta de mi accionar vital.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Técnica Particular de Loja, porque a través de su estructura académica pude realizar toda mi formación profesional tanto del tercero y ahora del cuarto nivel.

A la Unidad Educativa Marista “Pío XII” de Santo Domingo, en la cual he podido realizar prácticamente toda mi experiencia laboral, me ha permitido aplicar y valorar toda la formación profesional y conocimientos adquiridos, y me ha servido de motivación para el presente estudio.

Y muy especialmente a la congregación de Hermanos Maristas, fuente de inspiración y de filosofía de mi vida, y que por esas cosas bonitas de la vida son los fundadores de las dos instituciones anteriores.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

| | |
|--|-----|
| APROBACIÓN DEL DIRECTOR | ii |
| AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS..... | iii |
| DEDICATORÍA..... | iv |
| AGRADECIMIENTO..... | v |
| ÍNDICE DE CONTENIDOS..... | vi |
| RESUMEN | 1 |
| ABSTRACT..... | 2 |
| INTRODUCCIÓN..... | 3 |
| CAPITULO I: MARCO TEÓRICO | 6 |
| 1.1 Necesidades de formación..... | 7 |
| 1.1.1. Concepto..... | 7 |
| 1.1.2. Tipos de necesidades formativas..... | 8 |
| 1.1.3. Evaluación de necesidades formativas..... | 8 |
| 1.1.4. Necesidades formativas del docente..... | 11 |
| 1.1.5. Modelos de análisis de necesidades (Modelo de Rosset, Kaufman, de D'Hainaut de Cox y deductivo)..... | 13 |
| 1.2 Análisis de las necesidades de formación..... | 15 |
| 1.2.1 Análisis organizacional..... | 15 |
| 1.2.1.1 La educación como realidad y su proyección..... | 16 |
| 1.2.1.2 Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo..... | 17 |
| 1.2.1.3 Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa..... | 18 |
| 1.2.1.4 Liderazgo educativo (tipos)..... | 19 |
| 1.2.1.5 El bachillerato Ecuatoriano (características, demandas de organi- zación, regulación)..... | 21 |
| 1.2.1.6 Reformas Educativas (LOEI - Reglamento a la LOEI - Plan decenal)..... | 23 |
| 1.2.2 Análisis de la persona..... | 25 |
| 1.2.2.1 Formación profesional..... | 25 |
| 1.2.2.1.1 Formación inicial..... | 26 |
| 1.2.2.1.2 Formación profesional docente..... | 28 |
| 1.2.2.1.3 Formación técnica..... | 29 |
| 1.2.2.2 Formación continua..... | 30 |
| 1.2.2.3 La formación del profesorado y su incidencia en el proceso de Aprendizaje..... | 31 |
| 1.2.2.4 Tipos de formación que debe tener un profesional de la educación..... | 33 |
| 1.2.2.5 Características de un buen docente..... | 34 |
| 1.2.2.6 Profesionalización de la enseñanza..... | 36 |
| 1.2.2.7 La capacitación en niveles formativos, como parte del desarrollo educativo..... | 38 |
| 1.2.2.8 Las tecnologías de la Información y la Comunicación TIC en los procesos formativos..... | 39 |
| 1.2.3 Análisis de la tarea educativa..... | 41 |
| 1.2.3.1 La función del gestor educativo..... | 41 |
| 1.2.3.2 La función del docente..... | 43 |
| 1.2.3.3 La función del entorno familiar..... | 44 |
| 1.2.3.4 La función del estudiante..... | 46 |
| 1.2.3.5 Cómo enseñar y cómo aprender..... | 47 |
| 1.3 Cursos de Formación..... | 48 |
| 1.3.1 Definición e importancia de la capacitación docente..... | 48 |
| 1.3.2 Ventajas e inconvenientes..... | 48 |
| 1.3.3 Diseño, planificación y recursos de cursos formativos..... | 50 |

| | |
|---|-----|
| CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA..... | 52 |
| 2.1 Contexto..... | 53 |
| 2.2 Participantes..... | 54 |
| 2.3 Diseño y métodos de investigación..... | 58 |
| 2.3.1 Diseño de la investigación..... | 58 |
| 2.3.2 Métodos de la investigación..... | 58 |
| 2.4 Técnicas e instrumentos de investigación..... | 59 |
| 2.4.1 Técnicas..... | 59 |
| 2.4.2 Instrumentos..... | 60 |
| 2.5 Recursos..... | 60 |
| 2.5.1 Talento humano..... | 60 |
| 2.5.2 Materiales..... | 61 |
| 2.5.3 Económicos..... | 61 |
| 2.6 Procedimiento..... | 61 |
| CAPÍTULO 3: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS..... | 63 |
| 3.1 Necesidades formativas..... | 64 |
| 3.2 Análisis de la formación..... | 71 |
| 3.2.1 La persona en el contexto formativo..... | 71 |
| 3.2.2 La organización y la formación..... | 75 |
| 3.2.3 La tarea educativa..... | 79 |
| 3.3 Los cursos de formación..... | 83 |
| CAPÍTULO 4: CURSO DE FORMACIÓN..... | 87 |
| 4.1 Tema del curso..... | 88 |
| 4.2 Modalidad de estudios..... | 88 |
| 4.3 Objetivos..... | 88 |
| 4.4 Dirigido a..... | 88 |
| 4.4.1 Nivel formativo de los destinatarios..... | 88 |
| 4.4.2 Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios..... | 89 |
| 4.5 Breve descripción del curso..... | 89 |
| 4.5.1 Contenidos del curso..... | 90 |
| 4.5.2 Descripción del currículo Vitae del tutor que dictará el curso..... | 99 |
| 4.5.3 Metodología..... | 99 |
| 4.5.4 Evaluación..... | 100 |
| 4.6 Duración del curso y cronograma..... | 101 |
| 4.7 Costos del curso..... | 101 |
| 4.8 Certificación..... | 102 |
| 4.9 Bibliografía..... | 102 |
| CONCLUSIONES..... | 104 |
| RECOMENDACIONES..... | 106 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 108 |
| ANEXOS..... | 112 |

RESUMEN

La presente investigación “Necesidades de formación de los docentes de bachillerato de la Unidad Educativa Marista Pío XII, del cantón Santo Domingo, provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas, período 2012-2013”, tiene por objetivo general analizar las necesidades de formación de éstos docentes.

Contó con la colaboración de 18 profesores investigados y el tipo de investigación es de enfoque mixto, cuantitativo y cualitativo.

Luego de aplicar e interpretar el cuestionario, se pudo concluir que los docentes tienen aceptable nivel de formación, desean seguir formándose y preferirían cursos virtuales; en el contexto de su formación prevalecen ligeramente el rol de la persona sobre el rol de la tarea educativa y el rol de la institución; en cuanto a las temáticas preferirían el uso de Tics, pues se constituye en su principal deficiencia admitida.

Por ello, se plantea la propuesta de capacitación tendiente a desarrollar habilidades básicas en Tics y su utilización para el mejoramiento profesional en aspectos de productividad y gestión docente.

El aporte del estudio a la comunidad educativa es innegable, porque mejora la calidad del acto educativo.

PALABRAS CLAVES:

Necesidades; Formación; Necesidades formativas del docente; Análisis organizacional; Análisis de la persona; Análisis de la tarea; Capacitación; Cursos de capacitación; Tecnologías de información y conocimiento (Tics).

ABSTRACT

This research "Training Needs of High School Teachers of the Marist Education Unit "PIO XII", Santo Domingo canton, Santo Domingo de los Tsáchilas province, period 2012-2013 " has the general objective to analyze the training needs of these teachers.

It had the support of 18 teachers investigated and the type of research is mixed: quantitative and qualitative approach.

After applying and interpreting the questionnaire, was concluded that teachers have acceptable level of training, they want to continue learning and they prefer online courses, in the context of their formation prevailing role of the person on the role of the educational task and the role of the Institution; in terms of thematic they prefer using ICT, because it is their main deficiency granted.

Therefore, the proposal raises training aimed at developing basic skills in ICT and their use for professional development in areas of productivity and teaching management.

The contribution of the study to the educational community is undeniable, because it improves the quality of the education act.

KEYWORDS:

Needs, Training, Training needs of teachers, organizational analysis, person analysis, task analysis, training, training courses, Information and Communications Technology (ICT).

INTRODUCCIÓN

Hoy por hoy está demostrado que para que una sociedad pueda alcanzar altos estándares de vida, la clave, más que en la explotación de unos recursos naturales finitos, está en la inversión y cualificación de su talento humano infinito, por medio de la potenciación del conocimiento y de los sistemas educativos. Se dice eso porque el desempeño del docente se constituye en la piedra angular del acto educativo y ha sido materia de análisis de los investigadores. Se ha demostrado también que en las sociedades que han tenido éxito en favorecer el desarrollo y revalorización docente, se identifican factores comunes como: la selección de los mejores aspirantes para el mundo de la docencia; la revisión amplia en la formación inicial, de las competencias docentes necesarias; el contar con organizaciones que se preocupen por formar y capacitar al personal; y el contar con maestros suficientemente motivados.

A manera de antecedentes, se ve que en nuestro país se vienen implementando desde el estado, políticas de mejoramiento de la calidad educativa, plasmadas en documentos como la misma Constitución, Plan Decenal de Educación, Ley de Educación Intercultural y su Reglamento, o en la creación de organismos especiales como el INEVAL -encargado de la evaluación educativa nacional-, los cursos SI PROFE -como modelo de capacitación y perfeccionamiento de los docentes fiscales-, e incluso en la creación de la misma UNAE, como institución superior encargada de la formación de los nuevos maestros; se evidencia el interés por mejorar la calidad y calidez de la educación.

Por otro lado, la institución investigada lleva liderando desde hace años, procesos formativos en su profesorado; pero aun así surgen interrogantes como: ¿Está capacitado el profesor de bachillerato de la Unidad Educativa "Pío XII" para estar a la altura de los lineamientos y estándares propuestos por el gobierno?, ¿cuáles son las necesidades de formación actual de los docentes del bachillerato de la Unidad Educativa "Pío XII". Entendiendo por necesidad de formación a lo que asegura Jaramillo (2012:21) "son carencias en el desarrollo profesional del profesorado que varían en dependencia tanto de las exigencias sociales como de las particularidades individuales del profesorado". Adicional, existen documentos institucionales como el "Plan de Formación de Hermanos y Laicos", la Autoevaluación Institucional y las Evaluaciones al Desempeño Docente.

El estudio será importante para los mismos docentes porque serán ayudados al capacitarse en sus falencias profesionales. Será importante para los miembros de la comunidad educativa porque directa e indirectamente se beneficiarán de la mejora en

la formación de los docentes. Será importante para el investigador porque desarrollará competencias en el área de la investigación educativa.

Como Rector de la institución, el maestrante tiene la motivación adicional de velar por la capacitación del profesorado. Quizá por este hecho, ha sido más factible de realizar la investigación, por el acceso a la información, la toma ética de decisiones y sobre todo la amistad con los 18 profesores participantes.

En cuanto a los principales recursos usados y que dieron factibilidad al estudio, se tiene toda la información impresa y digital recibida por parte de la Universidad Técnica Particular de Loja, como guía didáctica, videoconferencia, modelos de tablas- resumen; pero principalmente el cuestionario “Necesidades de formación, docentes de bachillerato”, cuyo análisis sirvió para la detección de las necesidades formativas.

Los objetivos específicos de la presente investigación son:

- Fundamentar teóricamente, lo relacionado con las necesidades de formación del docente de bachillerato de la Unidad Educativa Marista “Pío XII”.
- Diagnosticar y evaluar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato de la Unidad Educativa Marista “Pío XII”.
- Diseñar curso de formación para los docentes de la Unidad Educativa “Pío XII”

El primero de ellos y que se constituye en el Capítulo 1, Marco Teórico fue logrado, básicamente por medio de la investigación bibliográfica de textos especializados que existen sobre la temática, tanto internacionales, nacionales e institucionales. El segundo objetivo que básicamente se constituye en los Capítulos 2 y 3, Metodología y Análisis de Resultados, respectivamente, fue logrado combinando métodos cuantitativos (en la ordenación y presentación de los datos mediante tablas y gráficas), con métodos cualitativos (en el análisis e interpretación de los datos obtenidos).

Como resultados principales de estos capítulos, se evidencia que los docentes tienen aceptable nivel de formación, desean seguir formándose y preferirían cursos virtuales; en el contexto de su formación prevalecen ligeramente el rol de la persona sobre el rol de la tarea educativa y el rol de la institución; en cuanto a las temáticas preferirían el uso de Tics, pues se constituye en su principal deficiencia admitida.

El curso de formación, que se constituye en el Capítulo 4, se diseñó luego del diagnóstico y análisis de resultados, de la revisión de documentos y de la consulta con

expertos. Aquí se plantea y se detalla la propuesta de capacitación tendiente a desarrollar habilidades básicas en Tics y su utilización para el mejoramiento profesional en aspectos de productividad y gestión docente; que indudablemente aportará para que éstos docentes potencien sus ambientes de aprendizaje , la calidad educativa en general , y adicional insertarse en la bien llamada sociedad del conocimiento.

CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO

1.1. Necesidades de formación

1.1.1 Concepto.

Al intentar definir el término necesidad, los autores concuerdan que se trata de una discrepancia entre un estado actual y un fin deseado, o lo que es lo mismo la diferencia entre la situación ideal para la mayoría del grupo de referencia, con la situación real. En sentido polivalente se asocia la necesidad con conceptos tan variables como problema, expectativa, carencia, deficiencia o interés.

El término formación, es definido por Chiavenato (2007) como la educación profesional institucionalizada o no, que prepara a la persona para una profesión. Este autor coincide con Imbernón (2000), cuando señala que el concepto formación es mucho más complejo que el concepto capacitación y que muchas veces se utilizan como sinónimos.

Continuando con el análisis de los conceptos desde los más generales a los particulares, se definirá el concepto formación docente. La formación docente es el proceso de preparación profesional para el ejercicio de la praxis pedagógica; incluye la carrera universitaria y posteriormente los cursos de actualización hasta el postgrado; la formación docente en una perspectiva más centrada en el rol del docente, es un proceso dinámico y permanente, de alta pertinencia social, ligado a la práctica en el aula y a su intervención profesional en un contexto específico, donde el docente adquiere y consolida conocimientos y habilidades especializadas (Imbernón, 2000).

Definiendo, ahora las necesidades de formación docente. Gonzáles y Gonzáles (2007: 4) definen necesidades de formación docente como carencias en el desarrollo profesional del profesorado que varían en dependencia tanto de las exigencias sociales como de las particularidades individuales del profesorado. Señalan que “el estudio de las necesidades de formación docente nos orienta en el conocimiento de aquellos aspectos del desempeño profesional en los que el profesorado presenta insuficiencias y que por tanto han de constituir centro de atención en los programas de formación docente”.

En síntesis, se deja claro que las necesidades formativas son vacíos en el desempeño docente, que deben ser cubiertos mediante la capacitación.

1.1.2. Tipos de necesidades formativas.

Revisando primero las tipologías de necesidades desde una perspectiva amplia y general, tenemos que Según Moroney (1977), los tipos de necesidades son: a) *Normativa*: Definida por los responsables del cambio; b) *Percibida*: Reflejada en las opiniones de los usuarios; c) *Expresada*: Reflejada en las demandas de los usuarios; y d) *Relativa*: En relación con grupos similares.

Ahora bien, revisando cuestiones ya más específicas para el trabajo docente, nos encontramos con autores como Camargo, Calvo y otros (2004), quienes haciendo referencia a las necesidades de formación permanente de los docentes, las clasifican de la siguiente manera: a) *Educativas*, se refieren al sector educativo más amplio en el que se inscribe la práctica docente, las políticas educativas nacionales, las exigencias a cada uno de los niveles de educación y las demandas planteadas por los proyectos educativos de las instituciones involucradas; b) *Pedagógicas*, provienen del trabajo de aula del docente, de los modelos teóricos y operativos que circulan, del valor asignado a la profesionalización de la enseñanza; c) *Humanas*, corresponden a aquel tipo de demandas afectivas, valorativas y sociales que contribuyen a la realización personal; d) *Investigativas*, tiene que ver con lo que se requiere en términos de generación de conocimientos sobre las labores docentes.

Actualmente, con la gama tan amplia de exigencias, y actividades que el marco legal educativo exige a los docentes, se hace necesaria una revisión y actualización docente en cada una de los tipos de necesidades formativas.

1.1.3. Evaluación de necesidades formativas.

La evaluación de las necesidades formativas de los docentes es el paso inicial y primordial antes de emprender algún curso formativo o de capacitación en alguna institución. La evaluación de necesidades es un proceso sistemático que se desarrolla con el fin de obtener prioridades sobre las necesidades identificadas, tomar decisiones sobre actuaciones futuras y localizar recursos.

Por otro lado, Valenzuela (2011) dice que la evaluación es una parte esencial de cualquier proceso administrativo, con todo y su evidente importancia también muchas ocasiones traen consigo descontento y malestar porque a algunas personas no les gusta

ser evaluadas. Esto es particularmente cierto en cualquier instancia; por ejemplo al hablar de evaluación al desempeño docente, por todos es conocido que en nuestro país, han existido gremios que históricamente se han opuesto e incluso boicoteado todo intento de evaluación y mejoramiento profesional de los docentes , desmejorando así por muchos años la calidad de la educación. Sin embargo, poco a poco, el profesorado va aceptando evaluarse y ser evaluado, en gran parte debido a las claras políticas educativas nacionales vigentes.

Incluso, a nivel nacional, ahora la formación se considera una obligación. No solo la capacitación y el mejoramiento continuo de los docentes sino de todo el sistema educativo, está regulado por el ME, - específicamente por el INEVAL- , y el Sistema Nacional de Evaluación y Rendición Social de Cuentas.

Se fijará ahora la atención en la figura del maestro. Como se sabe, es la 'piedra angular' en la calidad del servicio educativo, porque en manos de ellos está no solo la información, sino la formación y educación de las nuevas generaciones; por eso es responsabilidad y es un deber del profesorado buscar su permanente formación, así como un deber de las instituciones educativas y del ministerio de educación, proveérselo.

En esa misma línea, Chavarría (2007: 76) anota que es tarea de primer orden invertir en la formación didáctica y humana del profesor, en el cultivo de la vocación magisterial, revalorizar socialmente a los maestros y darles el lugar que les corresponde en la sociedad. Continúa manifestando este autor que “la formación de un maestro supone integración y equilibrio entre su *saber*, su *hacer* y su *ser*; es decir entre su preparación científico- académica, su habilitación didáctica y su formación ética”.

En el contexto de la Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI (2011), también se dan pistas de las necesidades formativas de los docentes, cuando, entre otras cosas, se les pide : constituirse en actores fundamentales de una educación pertinente, de calidad y calidez; que sean buenos organizadores de los procesos interactivos entre el estudiante y el objeto de aprendizaje; que procuren dar aprendizajes significativos; que garanticen la alfabetización digital y el uso de las tecnologías de la información y comunicación en el proceso educativo; en conclusión , que se apunte a la mejora de la calidad de educación, -entendiéndose ésta como la pertinencia de la educación con el tipo de sociedad que queremos construir-.

Si tocamos este aspecto, sobre las TIC, se puede asegurar que es algo importantísimo en la formación, puesto que un docente que no maneje las tecnologías de información y comunicación está en clara desventaja con relación a los alumnos y limita su accionar. A decir de Robalino y Korner (2005), la incorporación de las tecnologías de comunicación e información a la formación docente es un imperativo, tanto para su propia formación como para el aprendizaje de sus alumnos. No solo implica apoyar a que los docentes conozcan y manejen equipos tecnológicos. Hace falta, sobre todo, contribuir a una reflexión acerca de su impacto en el aprendizaje, su uso adecuado, potencialidades y límites.

Para cerrar este apartado, se debe manifestar que la Unidad Educativa Marista "Pío XXI", durante el año lectivo 2012-2013, realizó su Autoevaluación Institucional, algunos de cuyos resultados nos pueden servir en el análisis de evaluación de necesidades formativas de sus docentes. En general, a criterio de los padres de familia, la calidad de la educación en la institución es *Muy Buena*. Dentro de los cinco procesos internos evaluados por el personal: Estilo de gestión, Gestión pedagógico curricular, Gestión administrativa, Gestión de convivencia escolar y Gestión de la comunidad, en la mayoría de ellos se alcanzó la valoración de *Aceptable*, a excepción de la Gestión pedagógica curricular que se alcanzó la valoración de *Con dificultades*, y que será muestra de especial atención.

Dentro del apartado Gestión pedagógica, los cuatro aspectos con más bajos puntajes, desde los menores hacia arriba y que tienen que ver con la formación docente son los siguientes: 1) Los docentes revisan planes de evaluación para estudiantes con necesidades educativas especiales ; 2) Se da el uso pedagógico de las tecnologías de información y comunicación en el aula; 3) Los docentes optimizan los recursos del medio, didácticos, tiempo y espacio para el desarrollo de las actividades planificadas en el aula ; 4) Se organizan actividades que promuevan el trabajo en equipo .

Por tanto, en general los autores coinciden en que las necesidades de formación de los docentes corresponden a un amplio abanico que abarca su formación científica, pedagógica y ética; y específicamente hablando, en la Unidad Educativa motivo de estudio, las necesidades formativas corresponden a la Gestión pedagógica, especialmente en temas como la planificación para estudiantes con NEE y el uso de las TICS en el aula.

1.1.4. Necesidades formativas del docente.

Como se sabe, el diagnóstico de las necesidades formativas es el primer escalón en el proceso cíclico de planificación, implementación y evaluación de cualquier programa, esto con el objeto de implementar procesos de mejora en las instituciones educativas.

Se suele volver los ojos a la figura del profesor, pero se debe tener en cuenta que es uno de los profesionales a los que más se le demanda una serie de tareas y funciones; se debe tener en cuenta además que dirigir el acto educativo, por el mismo hecho de ser un acto subjetivo, es sumamente complejo; lo que desemboca en que el perfil idóneo del docente sea hoy por hoy, algo igualmente muy complejo.

Se empezará citando a Camargo, Calvo y otros (2004) quienes aseguran que dentro de las necesidades formativas del docente, confluyen varias temáticas: en primer lugar, las *disciplinas*, cuyos contenidos debe transmitir y re- crear; en segundo, el *saber pedagógico*, como instrumental teórico y práctico que le permite entender su práctica y orientarla, tienen que ver con los modelos pedagógicos y curriculares, con la didáctica y con los componentes fundamentales del proceso enseñanza-aprendizaje; en tercer término la *práctica pedagógica*, que requiere ser comprendida en su sentido heurístico, de tal forma que como actividad compleja, cambiante, incierta e incluso conflictiva, esté siempre presente como objeto de investigación; además de las problemáticas relacionadas con el cambio escolar.

Por otro lado, Chavarría (2007), habla de dimensiones de la formación y perfeccionamiento docente, y las clasifica en tres: a) la *Dimensión docente*, que comprende el dominio de la materia y las habilidades en el manejo de la clase –como la claridad de la exposición, la conducción del grupo y el uso de recursos y técnicas; b) la *Dimensión grupal*, que se concreta en la visión institucional que consiga tener, la calidad de participación en la institución y, c) la *Dimensión personalizada*, que tiene que ver con la empatía con el alumnado y la disposición a la orientación .

En esta misma temática, Gonzáles y Raposo (2008), dicen que se deben tener en cuenta ciertas prioridades en la formación de los docentes y señala las siguientes: a) Desarrollo de modelos y estrategias que permitan dar respuesta a la diversidad del alumnado desde una perspectiva inclusiva y compensadora; b) Aplicación didáctica de las tecnologías de la información y de la comunicación en el aula, c) Fomento de la lectura y la escritura, a través de todas las áreas de aprendizaje en los distintos niveles

de enseñanza; d) Impulso de la innovación y la investigación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y organización escolar en los centros docentes; e) Aproximación de los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de competencias básicas.

En todo esto, es de absoluta importancia la actitud hacia la formación docente, por parte del maestro, quien en palabras de aquellos autores, debería entender que formarse se trata de un compromiso personal, que ha de responder con su trabajo a las circunstancias y necesidades específicas del momento histórico que le toca vivir.

A la vez que es un compromiso y un deber personal, la formación docente también es un derecho, tan es así que en la LOEI, incluso se enuncia como un derecho que tienen ganado los docentes públicos a “acceder gratuitamente a procesos de desarrollo profesional, capacitación, actualización, formación continua, mejoramiento pedagógico y académico en todos los niveles y modalidades, según sus necesidades y las del Sistema Nacional de Educación” (Cap.4, art.10).

Centrando ahora la atención, en las necesidades de formación docente en la Unidad Marista “Pío XII”, existe un documento institucional que da pistas, titulado ‘*Implementación de un Sistema de Evaluación al Desempeño Docente para el Colegio Particular Marista Pío XII de la ciudad de Santo Domingo*’ del cual se hará referencia en los siguientes párrafos.

El autor, por su experiencia de trece años de trabajar en la institución como profesor o directivo, detectó que en una cantidad considerable de estudiantes existía el problema de *bajos niveles de aprendizajes significativos* en las asignaturas, ante lo cual se propuso investigar las causas que producen y las alternativas de solución a este problema. Se hizo el diagnóstico del problema y resultó la poca capacitación de los maestros en temáticas específicas, como una de las causas del problema, y la Implementación de un Sistema de Evaluación al Desempeño Docente como una respuesta para detectar donde se ubican las falencias , y posteriormente diseñar la respectiva formación y capacitación docente.

Como resultados de la aplicación del cuestionario a los estudiantes, el promedio institucional de rendimiento de todos los profesores que laboran fue de 3,77 sobre 5, es decir 76%. El promedio correspondiente a *buenas habilidades pedagógicas y didácticas* fue de 3,71 - que al estar ligeramente por debajo de la media se consideró relativamente como una debilidad-. El promedio institucional en cuanto a la excelente *relación con los*

estudiantes fue de 3,94 sobre 5 o 79%, que al estar por encima de la media y del punto de corte, se consideraron como fortalezas institucionales.

Los 5 aspectos que fueron considerados como debilidades por estar debajo del punto de corte -70%-, es decir las necesidades en la formación de los docentes de la institución, a decir de sus estudiantes ; una vez ordenados desde los puntajes más bajos hacia arriba, son : 1) Aprovecha el entorno natural y social para el aprendizaje de los alumnos 2,6 -todos los puntajes son sobre 5-; 2) Utiliza en sus clases las tecnologías de comunicación e información 2,92 ; 3) Realiza actividades como introducción de los temas nuevos 3,2 ; 4) Propicia la síntesis de lo aprendido por medio de esquemas, mapas conceptuales y otros 3,21 ; 5) Usa técnicas activas de aprendizaje como paneles, trabajos grupales, debates y no abusa de la exposición 3,34 . Llama la atención la similitud de estos resultados con los resultados de lo que opinaron los profesores en la Autoevaluación Institucional.

Se confirma, por tanto que las deficiencias en la formación de los docentes de ésta institución educativa son del orden pedagógico y específicamente la poca aplicación de modelos que apunten a conseguir aprendizajes significativos por parte de los estudiantes.

1.1.5. Modelos de análisis de necesidades.

Son diversos los modelos de análisis de necesidades, principalmente se tomarán de Reyes (2000):

a) Modelo de Rosset

Gira en torno al análisis de necesidades de formación, y tiene en cuenta cuatro elementos fundamentales. 1) Situaciones desencadenantes.- de donde partimos y hacia dónde vamos; 2) Tipo de información buscada, sentimientos, sus causas, posibles soluciones; 3) Fuentes de información; 4) Herramientas de obtención de datos.

b) Modelo de Kaufman:

Kaufman, (1979), desarrolla en torno a la planificación de las organizaciones un complejo proceso de varios pasos en el que se ocupa un puesto importante la evaluación de necesidades: 1) Participantes en la planificación: ejecutores, receptores y sociedad; 2) Discrepancia entre lo que es y lo que debiera ser, en torno a: entradas, procesos, salidas, resultados finales; 3) Priorización de necesidades.

Etapas en la evaluación de necesidades de Kaufman: 1. Tomar decisiones de planificar. 2. Identificar los síntomas de los problemas. 3. Determinar el campo de la planificación. 4. Identificar los medios para evaluar las necesidades y elegir los mejores. 5. Determinar las condiciones existentes. 6. Determinar las condiciones que se requieren. 7. Conciliar discrepancias de los participantes. 8. Asignar prioridades entre discrepancias. 9. Seleccionar las necesidades y aplicar el programa.

c) Modelo de D' Hainaut

Establece cinco dimensiones para la clasificación de las necesidades formativas: 1. *Necesidades de las personas frente a necesidades de los sistemas:* A menudo existe conflicto entre las necesidades individuales y las necesidades de los sistemas de pertenencia. En estos casos, se pueden establecer diversas formas de poder que soslayan la conflictividad mediante imposición, negociación, consenso, etc. 2. *Necesidades particulares frente a necesidades colectivas:* En ciertos momentos, esta dimensión puede confundirse con la anterior, si se interpretan a las colectividades como sistemas sociales. 3. *Necesidades conscientes frente a necesidades inconscientes:* Una carencia formativa puede ser perfectamente conocida por la persona afectada o, por el contrario, ésta puede no tener conciencia de su estado precario. 4. *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. 5. *Necesidades según el sector en que se manifiestan.* Establece seis *contextos vitales* en los que se desenvuelven las personas: privado o familiar, social, político, cultural, profesional y de ocio. En cualquiera de ellos puede surgir una necesidad.

La clasificación de D'Hainaut es multidimensional, de forma que una determinada necesidad puede ser catalogada simultáneamente en función de cada dimensión.

d) Modelo de Cox

Uniendo el análisis de necesidades a la problemática comunitaria, Cox elabora una guía para la resolución de problemas comunitarios que resumidamente abarca los siguientes aspectos: a) Profesional encargado de resolver el problema; b) Los problemas percibidos, por el profesional y por los implicados; c) Características de los implicados; d) Formulación y priorización de metas; e) Estrategias a utilizar; f) Tácticas para lograr el éxito de las estrategias; g) Evaluación; e) Modificación o transferencia de la acción.

1.2. Análisis de las necesidades de formación

Todos los autores coinciden en señalar que la detección de necesidades es la primera etapa de la formación y la capacitación, de hecho es el factor clave, puesto que proporciona información útil para el diseño de la formación, el desarrollo de objetivos de instrucción y planificación de la formación.

Específicamente Chiavenato (2007) considera que la detección de las necesidades de formación se puede efectuar considerando tres niveles de análisis: 1) Nivel de análisis de toda la organización, el *sistema organizacional* y se toma en cuenta los objetivos de la organización y filosofía de la capacitación; 2) Nivel de análisis de la persona, el *sistema de capacitación* y se toma en cuenta la fuerza de trabajo, 3) Nivel de análisis de las tareas, el *sistema de adquisición de habilidades* y toma en cuenta las habilidades, actitudes y características personales exigidos por los puestos.

1.2.1. Análisis organizacional.

El análisis organizacional no solo se refiere al estudio de toda la institución -su misión, objetivos, recursos, competencias-, sino también al ambiente socioeconómico y tecnológico en el que está inserta. Establece la filosofía de la capacitación para toda la

institución. En suma, los objetivos de la capacitación y formación deben estar íntimamente ligados a las necesidades de la organización. (Chiavenato, 2007)

1.2.1.1. La educación como realidad y su proyección.

Por todos es conocido que en las últimas décadas el mundo ha sufrido una acelerada transformación en lo científico, tecnológico, cultural y social, al punto que a veces nos resulta difícil asimilar estos cambios. En materia educativa, por supuesto que también debemos ir a la mano de esta nueva sociedad. En el tercer milenio, se están haciendo esfuerzos por abandonar modelos educativos desgastados, correspondientes a otras épocas como la industrial, y por poner a la educación nacional al servicio de la construcción de la nueva sociedad del conocimiento.

En este sentido, Chavarría (2007) indica que resulta difícil a padres y profesores abandonar patrones en los cuales ellos fueron educados. Hace pocos años el maestro tenía el papel protagónico, hoy en día el protagonista del proceso educativo es el educando, el profesor solo es su facilitador; en cuanto a los objetivos de la educación ya no se concentran en la acumulación de saberes cognitivos sino en el desarrollo de competencias (habilidades y actitudes personales) que serán aplicadas en situaciones reales y en la solución de problemas variados.

Conceptos como aprendizajes significativos, aprendizajes mediante la experiencia, inteligencias múltiples y educación integral, hoy son muy conocidos gracias a los aportes de grandes teóricos que dieron a luz nuevos modelos pedagógicos. Existen mega tendencias a futuro, en materia educativa como: la globalización en la educación y las homologaciones internacionales; la informática como medio para el desarrollo del hombre -no debería ser al revés-; la súper especialización de saberes y funciones, la vuelta hacia los valores; y la vuelta hacia la naturaleza (Chavarría, 2007).

Por su parte Escudero (2008) , anota que la tecnología y más concretamente la revolución tecnológica , representa la tercera gran transformación experimentada hasta ahora por la humanidad, tras la agrícola, ocurrida en el neolítico, y la industrial ya en la edad moderna. Tecnología, educación y desarrollo sostenible apuntan directamente hacia algunas de las coordenadas con las que hay que contar ahora. El encuentro entre sociedad del conocimiento y la educación formal, parece fuera de discusión.

En el marco de la legislación de nuestro país, también se apunta la educación como realidad y proyección, lo dice la LOEI, en uno de sus principios, “la educación constituye instrumento de transformación de la sociedad, contribuye a la construcción del país, de los proyectos de vida y de la libertad de sus habitantes” (Art.2, lit.b).

Pero a manera de paradoja ,al final del apartado y , teniendo en cuenta que en definitiva en este mundo globalizado, las empresas o los países que poseen el capital necesario para monopolizar la información y el conocimiento en el mundo son quienes tienen el poder , este mismo autor Escudero (2008: 26), manifestó que si bien es cierto “nunca como hasta la fecha habíamos dispuesto de tanta información y conocimientos pertinentes para alcanzar los viejos ideales de una educación universal, democrática y de calidad para todos, pero por las complejidades propias de la marginación o exclusión, sigue ante nosotros como una meta difícil de alcanzar”.

En definitiva, lograr la perfección en los modelos y el proceso educativo de una nación o de una institución nunca será una meta totalmente realizable, más bien es la utopía eterna a perseguirse, dado la complejidad del acto educativo y su caminar a la par del desarrollo de las sociedades.

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

Toda institución educativa debe determinar aquellos objetivos alcanzables a corto, mediano y largo plazo, tanto a nivel docente como organizativo, establecer entre éstos un orden de prioridades y prever las necesidades de formación.

La planeación estratégica es aquella que sienta las bases de una actuación integrada a mediano y largo plazo. En el caso de la Unidad Educativa Marista “Pío XII”, se terminó de realizar el Proyecto Educativo Institucional PEI, con la participación de representantes de toda su comunidad educativa. La planificación estratégica institucional -que incluye las metas a largo alcance- se enuncia en dicho PEI a través de su misión, visión y objetivos institucionales -generales y específicos-.

La planificación a mediano plazo, se enuncian en los objetivos estratégicos -que a su vez son fruto de la Autoevaluación Institucional- y en las Metas de los Planes de Mejora. En cuanto a los planes de mejora, se debe enfatizar la meta general del Plan que atiende la Gestión pedagógica curricular, señalada en dicho Proyecto Educativo Institucional

(2013: 64) “es necesario capacitar y acompañar al docente para su desempeño pedagógico y curricular con calidad y calidez en la Unidad educativa Marista Pío XII; así como también en el manejo de las TIC en el proceso de aprendizaje-enseñanza”.

Las metas de los Planes de Mejora y que tienen que ver con la capacitación docente, son:

1. Para febrero del 2014 se habrá realizado el seguimiento a la labor docente, al 90% de los profesores utilizando instrumentos de recolección de datos que permitan evidenciar las debilidades y sugerir pautas de mejoramiento significativo de la práctica docente. 2. Para febrero del 2014 el 80% del personal docente habrá sido capacitado en el uso de recursos didácticos y TIC, tiempo y espacio, para mejorar el proceso de aprendizaje en los estudiantes. 3. Hasta febrero de 2014 el 70% de los docentes habrán revisado periódicamente los planes de evaluación para estudiantes con NEE.

Las metas a corto plazo se enuncian en los distintos Planes Operativos Anuales POAS de las distintas funciones directivas y administrativas, de los distintos departamentos, de las áreas, de las comisiones, y demás proyectos específicos de la institución.

1.2.1.3. Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa.

Los recursos institucionales constituyen los medios concretos que sirven para dar el servicio educativo. Tradicionalmente se considera como los recursos que cuenta una empresa a: los recursos físicos, materiales y tecnológicos, el tiempo e inclusive se consideraban los recursos humanos – hoy bien re direccionado como talento humano-

Revisando la bibliografía respectiva, para Azzerboni y Harf (2008), la escuela la considera en tres dimensiones: La *dimensión organizacional- administrativa*, la *dimensión pedagógica-didáctica*, y la *dimensión comunitaria*. En la primera de ellas, considera la provisión de los recursos necesarios para la actividad educativa, la facilitación de las acciones de control de cumplimiento de las normas y la organización formal del establecimiento. La escuela entendida como organización tiene aspectos estructurales más o menos tangibles como que condicionan el espacio y el tiempo.

Refiriéndose al primero de ellos, al espacio concreto, continúan señalando estas autoras que implican a la infraestructura física, el edificio en sí, con sus instalaciones y equipos,

su distribución, que indudablemente afecta el desarrollo de los aprendizajes. Estas autoras aseguran (2008: 24) que “los espacios provocan sentimientos, ideas, relaciones y facilidades para la propuesta didáctica. Ubicaciones, tamaños, colores, decorados, expresan y ‘hablan’ acerca de quienes los habitan; así como la distribución de los espacios en una escuela es indicadora de sus concepciones pedagógicas”.

En este aspecto, se puede asegurar que la infraestructura física de la Unidad Educativa Marista “Pío XII”, de la ciudad de Santo Domingo, es un fiel ejemplo de lo que aseguran Azzerboni y Harf. Porque su filosofía educativa, plasmada en una concepción humanocristiana del acto educativo, como el respeto a la dignidad humana, a la naturaleza, la construcción de nuestros proyectos de vida sobre bases sólidas y, sobre todo la vivencia de valores institucionales como la sencillez, el trabajo y la presencia cercana; se plasman en el edificio y el equipamiento de la institución, en la amplitud, comodidad, y sobriedad de los espacios reservados para los salones de clase, laboratorios, bloque administrativo, canchas, parqueaderos, etc. Todo esto distribuido entre amplios espacios verdes. Llama la atención la calidad de materiales utilizados en la construcción; el cuidado y previsión que se tuvo al construir la edificación, el mantenimiento de las instalaciones, entre otros.

Volviendo a la clasificación de Azzerboni y Harf (2008), ellas incluyen al tiempo como un recurso, dentro de la dimensión organizacional- estructural que deben tener las escuelas. Al respecto señalan, que la asignación de tiempos a las actividades, pone de manifiesto las prioridades que se sustentan, las concepciones socio-pedagógicas o administrativas. Al respecto, se puede manifestar que en la Unidad Educativa Marista “Pío XII” se distribuye el tiempo de los estudiantes en horarios de clase, según el currículo nacional. En cuanto al personal, existen horarios de trabajo de los profesores por las tardes, en donde se toma en cuenta la atención a padres, capacitaciones, revisión de trabajos, grupos juveniles cristianos extracurriculares etc.

1.2.1.4. Liderazgo educativo (tipos).

Se empezará manifestando que al hablar de liderazgo educativo no solo se trata del liderazgo de los directivos hacia sus ‘subalternos’ sino en general como el del profesor a sus estudiantes cuando conduce el acto educativo. Cuando se analiza el refrán popular ‘la palabra instruye pero el ejemplo arrastra’, se cae en cuenta del rol tan

complejo que tienen los líderes educativos; el liderazgo es sin duda uno de los factores básicos para lograr el éxito en una institución. En este sentido Munch, Galicia y otros (2011: 148), definen al líder como “una persona que inspira confianza y respeto, y que posee el don de mando y la capacidad de persuasión para que la gente lo siga por convencimiento”.

Matizando un poco más, estos autores continúan manifestando que un líder se distingue porque sus colaboradores reconocen en él, no solo la autoridad que emana de su puesto, sino la que deriva de sus conocimientos, experiencia, competencias, habilidades y cualidades, de tal manera que conduce a los subordinados hacia el logro de las metas de la institución.

Sobre esta misma temática, Valenzuela (2011) indica que existen tres tipos de habilidades en el desempeño de los directores : a) *habilidades orientadas en la realización de la tarea*, como son la planeación, ejecución y realización ; b) *habilidades orientadas a la persona del trabajador*, como son la comunicación, la motivación y la estructuración de equipos de trabajo y; c) *habilidades orientadas en la persona del director*, como son la inteligencia - el poder hacer- , la motivación - el querer hacer - , y la ética - el deber hacer-.

En cuanto a tipos de liderazgo, se debe citar una de las teorías más importante y aceptadas, es la que creó Blake y Mouton, citado por Munch, Galicia y Jiménez (2011) denominada malla gerencial. Ellos concluyeron que básicamente existen cinco estilos de liderazgo, distribuidos en un cuadrante numerado de 1 a 9, donde el interés de las personas corresponde al eje vertical y el interés por los resultados al eje horizontal.

Esos tipos de liderazgo son: a) El 1.1 ubicado en el extremo inferior izquierdo, denominado *liderazgo burócrata*, corresponde al líder que no se compromete , no tiene interés ni por la gente ni por los resultados, por eso es el tipo de líder que obtiene la menor productividad. b) El 9.1 ubicado en el extremo inferior derecho, denominado *liderazgo autocrático*, caracterizado por un alto interés por los resultados y mínimo por la gente, resuelve los conflictos imponiendo su opinión, que luego causarán baja productividad. c) El 1.9 ubicado en el extremo superior izquierdo, denominado *liderazgo paternalista*, hace un gran énfasis en la gente y muy poco en los resultado, los estímulos son su mejor herramienta, a corto plazo la productividad se descuida. d) El 5.5 se ubica en el centro, se denomina *liderazgo democrático*, este líder es conciliador, logra un desempeño adecuado de la organización balanceando mediante la negociación con el

personal, pero no logra lo óptimo de los resultados. e) La manera más adecuada para lograr la máxima productividad es el estilo 9.9, llamado *liderazgo transformador*, que se ubica en el extremo superior derecho, y que se caracteriza por un alto interés por los resultados unido a un gran interés por la gente, se organizan equipos de trabajo, se fomenta la participación en la toma de decisiones.

El estilo de liderazgo puede dar esa característica a toda la institución. Algunas personas conjugan varios tipos de liderazgo. En la práctica, existe también el *liderazgo situacional*, en la que la persona usa el estilo de liderazgo más adecuado a las necesidades de la institución educativa, o grupo según su realidad y el momento histórico que esté viviendo.

Queda claro que el liderazgo es uno de los factores más importantes de una institución, que el líder debe conjugar una serie de conocimientos y habilidades, queda claro además que aunque el liderazgo transformador sea el más indicado en nuestras instituciones, no existe una panacea del tipo de liderazgo al que seguir como una receta; dependerá de la realidad de la institución y del momento, se deberán por tanto cambiar o combinar.

1.2.1.5. El Bachillerato Ecuatoriano.

Ha sido tema de preocupación de gobernantes de turno, del profesorado nacional y de la comunidad en general, la implantación de reformas educativas que respondan a la necesidad de ampliar la cobertura educativa con el fin último de reducir la pobreza en la población, elevar la calidad de la educación y ponerla al servicio del desarrollo del país.

Es así que en octubre de 2010 el Ministerio de Educación oficializa la Propuesta del Nuevo Bachillerato General Unificado –BGU-. Posteriormente se expide la Normativa para la Implantación del Nuevo Currículo del BGU, en los planteles del país. A continuación se tocará la temática del Bachillerato Ecuatoriano, a la luz de éste documento.

Básicamente la propuesta del nuevo BGU contiene: justificativos, un replanteamiento de los fines y objetivos del bachillerato, de sus contenidos, de sus metodologías de enseñanza y de sus formas de evaluación. Igualmente, incluye una descripción del nuevo perfil de salida del bachiller general, una propuesta de malla curricular por

modalidades – bachillerato en ciencias, técnico y artes - , y una lista de las asignaturas del nuevo BGU que incluye una breve caracterización de cada una de ellas, así como una propuesta de estándares curriculares mínimos.

La Propuesta del Nuevo BGU, continúa señalando que históricamente los principales problemas del sistema de bachillerato ecuatoriano y que los que se pretende corregir son: a) Excesiva dispersión de esta etapa educativa. b) Tendencia a la hiper especialización. c) Además de la especialización temprana, se pueden encontrar planes y programas extensos con afanes enciclopédicos d) Falta de articulación o concatenación curricular del bachillerato con los niveles educativos: anterior (educación básica) y posterior (educación superior). e) Falta de relevancia del currículo del bachillerato con respecto a las necesidades actuales

En cuanto a la finalidad del Bachillerato General Unificado, ese mismo documento señala que es la “formación de jóvenes poseedores de valores humanos inspirados en el Buen Vivir, capaces de funcionar como ciudadanos críticos, cumplir sus responsabilidades y ejercer sus derechos individuales y colectivos en el entorno comunitario, académico y del trabajo; que valoren y se involucren en dinámicas sociales de tipo intercultural, pluricultural y multiétnico, inclusivas y equitativas; conscientes de su identidad nacional, latinoamericana y universal; capaces de comprender el mundo en el que viven y de utilizar las herramientas del conocimiento científico, para transformar la realidad (p 38).

En cuanto a los objetivos del BGU y los perfiles de salida de los bachilleres se los ha clasificado dentro de cuatro grandes dominios de aprendizaje: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser*; dirigidos en última instancia a apoyar el desarrollo integral de los y las jóvenes de entre 16 y 18 años .

En cuanto a sus modalidades, El bachillerato en el sistema educativo ecuatoriano está actualmente dividido en tres tipos, identificados en el artículo 6 del mismo Decreto N° 1786, transcrito a continuación: 1) *Bachillerato en Ciencias.*- 2) *Bachillerato Técnico.*- 3) *Bachillerato en Artes.*

Sobre la estructura del bachillerato, dura tres años lectivos, cada año lectivo será dividido en dos quimestres. El plan de estudios debe aplicarse como mínimo en 40 períodos semanales para cada año, cumpliéndose los 200 días de labor académica. Los 40 períodos se organizarán de la siguiente manera: Primero y segundo año: 35 períodos

académicos correspondientes al tronco común obligatorio y en Tercer año, 20, períodos correspondientes al tronco común. En el tercer año deberán tomar una asignatura de 3 períodos académicos dedicados a la Investigación de ciencia y tecnología y 12 a asignaturas optativas, divididas en tres asignaturas a su elección – con base en la decisión tomada por cada institución.

Se deben seguir realizando esfuerzos por lograr mejores resultados en los aprendizajes de los estudiantes, especialmente en las asignaturas nuevas de la malla como física-química, superando dificultades como la falta de capacitación de esos maestros, aunque en general se acepta la propuesta del nuevo bachillerato como herramienta válida para mejorar la calidad educativa del país.

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

Como se sabe, nuestro sistema educativo y en particular las reformas educativas se planifican, ejecutan y evalúan por los órganos y autoridades competentes; a nivel macro se encargan las autoridades educativas nacionales, a nivel meso por las autoridades zonales, distritales, cantonales, y a nivel micro por las autoridades educativas institucionales, hasta que finalmente se ejecutan mediante el acto educativo.

Si se quiere categorizar y jerarquizar los documentos legales que rigen nuestro sistema educativo, desde los más abarcadores hasta los más específicos, tendríamos en su orden los siguientes: 1) Constitución de la República del Ecuador; 2) Plan decenal de Educación – de 2006 a 2015-; 3) Ley Orgánica de Educación Intercultural, realizada por la Asamblea Nacional y promulgada en marzo del 2011; 4) Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación, promulgada en 2012; 5) Los distintos Acuerdos Ministeriales; 6) Proyecto Educativo Institucional; 7) Plan Anual o de bloque; y 8) Plan de clase.

Como dentro de un mismo eje vertebrador, en todos estos documentos se enuncian los principios filosóficos - y se norman las leyes- que orientan y dan perspectiva a la educación y las reformas en nuestro país. Se hará un esfuerzo por revisar estos temas básicos de la legislación educativa ecuatoriana, especialmente los que tienen que ver con el objeto de estudio, como son las necesidades formativas del docente.

En el Art 347 de la Constitución y citado nuevamente en la LOEI, constan varias responsabilidades del Estado, con el fin de asegurar la calidad educativa. Las que tienen relación con la formación docente son: Erradicar *el analfabetismo puro, funcional y digital*, si esa responsabilidad es para con los estudiantes, no se diga para los docentes de bachillerato; *Incorporar las tecnologías de la información y el conocimiento*, que como se sabe, no son fines en sí, sino medios para alcanzar el conocimiento y el enlace de la enseñanza con las actividades productivas.

En cuanto al Plan Decenal de Educación 2006-2015, la página del Ineval (2013), nos muestra sus políticas, poner especial atención a la política 8, en la que se explica que el mejoramiento de la educación, será posible cuando se haya revalorizado el rol del docente a través del mejoramiento de su formación inicial y su capacitación permanente

Otra de las reformas educativas lo señala la LOEI en el Art.116, allí se enfatiza la importancia de la capacitación docente, es lo relacionado con el aumento de la jornada laboral diaria a ocho horas reloj, con el fin que se “distribuyan en seis horas pedagógicas y el resto estará distribuido en actualización, capacitaciones, atención a padres, recuperaciones pedagógicas, revisión de tareas y otras”.

Como se sabe lo que operativiza una ley es su reglamento. En el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación, se debe fijar la atención en el *Título IX, de la Carrera Educativa* y dentro de éste el Capítulo VII, donde se incluye la *Oferta de formación permanente para los profesionales de la educación*, en donde se señalan Artículos importantes: 1) Que la Autoridad Educativa Nacional diseña, certifica y ejecuta procesos de formación con el fin de mejorar las competencias de los profesionales de la educación, partiendo de las necesidades detectadas en los procesos de evaluación. En esto, se debe señalar la pertinencia de la actual implementación de los Cursos “Si Profe” como sistema implementado a nivel nacional. 2) El programa de formación es un conjunto de varios cursos relacionados entre sí que se orientan al logro de un objetivo de aprendizaje integral. 3) La formación permanente se divide en Complementaria y Remedial, la primera es aquella que provee a los docentes de conocimientos y habilidades distintas de las aprendidas en su formación inicial; la Remedial es obligatoria y ayuda a superar las limitaciones que tuvieron los docentes en aspectos específicos de su formación. 4) En cuanto al acceso a la formación permanente, de manera prioritaria está destinada a los docentes fiscales y fiscomisionales; para particulares, bajo normativas específicas. La tendencia, manifestada por el ME, es que debido a los

recursos limitados, es muy difícil que dichos procesos de formación nacionales como “Si Profe” , lleguen al profesorado particular, teniendo éstas que implementar sus propios procesos formativos. 5) Los procesos formativos se certificarán mediante un mínimo de asistencias y la obtención de una nota de aprobación. Posteriormente, los participantes deben entregar evidencias de su aplicación inmediata.

Se terminará el apartado, con la revisión de las reformas educativas institucionales. En la Unidad Educativa Marista “Pío XII”, se contaba con un Proyecto Educativo propio que con el carácter de experimental se lo aprobó 14 años atrás por parte del ME ,llamado *Proyecto Educativo Evangelizador* y que por ejemplo entre sus innovaciones contemplaba la selección de la especialidad recién en tercer año de bachillerato, el trabajo por quinquemestres, la evaluación del comportamiento en una escala cuantitativa de cinco variables, la implementación de las Tutorías ,etc y, que ahora el ME acoge en la LOEI para todo el país. Además actualmente está por implementarse en la institución el “Plan de Formación para Hermanos y Laicos”, lo cual da idea de la preocupación institucional de hacer innovaciones educativas y preocuparse por la formación docente.

1.2.2. Análisis de la persona.

El análisis del talento humano, a decir de Chiavenato (2007: 393), procura constatar si éstos son suficientes en términos cuantitativos y cualitativos para cubrir las demandas presentes y futuras de la organización. “Se trata del análisis de la fuerza de trabajo, es decir, el funcionamiento de la organización presupone que los empleados cuentan con las habilidades, los conocimientos y las actitudes que desea la organización”.

1.2.2.1. Formación profesional.

Denise Vailant (2009) opina que el desarrollo profesional docente y la formación docente es una pieza clave en el complejo proceso de enseñar y aprender, dice que los sistemas educativos mejoran cuando se cuenta con docentes preparados para la tarea de enseñar.

Continúa señalando esa autora que a la profesión docente se le ha considerado, una ‘profesión del conocimiento’ y, que parte de esa formación es la transformación del conocimiento en aprendizajes significativos para los estudiantes. Ser docente significa

asumir que 'la materia prima' con la que trabajamos es decir los estudiantes y el conocimiento, cambian a una velocidad mayor de la que estábamos acostumbrados y que por eso se supone realizar un esfuerzo redoblado por no contentarnos con lo aprendido en nuestra formación profesional universitaria.

Por otro lado, también queda claro que los países que han logrado potenciar sobremanera su calidad de educación, son aquellos que han fortalecido seriamente la formación y preparación profesional de los docentes en sus universidades y escuelas pedagógicas.

1.2.2.1.1. Formación inicial.

Se empezará revisando definiciones del concepto formación inicial docente. Como se sabe la formación inicial es la recibida por los aspirantes a maestros, en los institutos pedagógicos o facultades de ciencias de la educación. En la formación inicial docente se cimienta el profesional de la educación para su posterior práctica pedagógica.

Pero la formación inicial y la formación docente en general no es un proceso netamente académico, más bien hay que analizar a la formación docente dentro de la realidad global de la sociedad de la que se nutre y a la que va a servir. En esta idea, Tardif (2004) manifiesta que la formación docente es un proceso complejo de interrelaciones entre lo político, lo social, lo cultural, con la participación de muchas instituciones de una sociedad; la formación es desde este marco, una acción transcultural.

En ese contexto, se revisará en las siguientes líneas, la realidad de la educación inicial y la educación en general en dos sociedades aún muy distantes, la finlandesa y la nuestra. Análisis importante porque resulta hasta obvio que existe una relación directamente proporcional entre tres variables: la cantidad de recursos e interés que un estado ponga en la formación de sus maestros, la calidad del sistema educativo en general, y el progreso socio-económico de un país.

Finlandia, por ejemplo, es una de las naciones con los mejores sistemas educativos del mundo; causa y consecuencia del gran desarrollo político, social y tecnológico de esa sociedad; en la cual los principios rectores de su política educativa se evidencian, entre otros, en los procesos de admisión a las universidades para hacerse maestro; según Mar Abad (2011) en su artículo ¿ Por qué Finlandia tiene el mejor sistema

educativo del mundo?, sólo el 10% de las solicitudes para ser maestro, se aceptan. Ésta selección sumados al profundo prestigio, respeto y reconocimiento del que goza el maestro, que se representa en una amplia confianza del Estado para desempeñar sus tareas, al punto que allí no existen los inspectores ni supervisores porque confían en sus docentes, los mismos que se encuentran muy bien formados y motivados. La confianza también va de todos los lados de la sociedad hacia el profesorado. La propuesta de formación de los maestros finlandeses, estudiada a partir de los resultados últimos de las pruebas PISA, señala que en su proceso de escolarización universitaria existe *una fuerte fundamentación pedagógica*; es decir, el maestro se forma con nexos estructurales entre la investigación y la docencia. La formación de los docentes es de toda su vida y se complementa con el hecho que la gran mayoría de maestros, se jubila siéndolo, al contrario de los docentes de otros países.

Actualmente en nuestro país, se están haciendo esfuerzos para mejorar la calidad educativa en general y la revalorización de los docentes en particular. Para ejercer como maestro del bachillerato y para ingresar a la carrera educativa pública en general, según el Art. 96 del RGLOEIB, se reconocerá el título de “profesional docente en sus distintas tipologías y especialidades”. En la formación inicial de estas licenciaturas se combina la formación humanística –social, la formación pedagógica, y la formación en las disciplinas específicas; sin embargo se considera que se debe potenciar más la investigación educativa.

En esta misma idea, señala el actual Ministro de Educación, Augusto Espinoza, citado en una entrevista publicada en la página del INEVAL (2013), que existe escasa pertinencia de la oferta de formación que ofrecen las universidades y facultades de ciencias de la educación actualmente, especialmente en lo que concierne a al aspecto disciplinar y metodológico, la desarticulación entre teoría y práctica, y la débil investigación educativa.

Señala además el Ministro de Educación que la creación de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador UNAE, se lo hará buscando consolidarse como el nodo central de la red de formación con calidad de los futuros docentes del Ecuador, señaló además que dicho organismo no busca reemplazar a las otras universidades y facultades de Ciencias de la Educación, sino que las complementará y se posicionará como el referente de calidad internacional, esto para superar el nivel de mediocridad actual en el proceso de formación docente. Además indicó que sus profesores serán

seleccionados en el país y fuera de él, con estudios de maestría o doctorado en ciencias de la educación y que su selección será en diciembre de 2013; tendrá su matriz en Azogues, provincia del Cañar, y seis sedes en: Guayas, Pichincha, Cotopaxi, Orellana, El Oro y Santo Domingo.

A manera de síntesis de este apartado, se puede anotar que todos los ecuatorianos, no solo el estado, deberían preocuparse porque los maestros formados en las universidades sean primero revalorizados en su función y por tanto reconocidos, en los ámbitos sociales, laborales, y educativos como profesionales capaces de liderar la más importante transformación social, cultural, científica, tecnológica y económica que nuestro país se merece en los albores del nuevo siglo, y esto debido a su sólida formación que habrán de recibir en dichas universidades. Se debe enfatizar en dicha formación inicial, la investigación educativa.

1.2.2.1.2. Formación profesional docente.

Se empezará matizando el concepto. Vaillant Denise (2009), manifiestan que la formación profesional docente constituyen en buena parte los procesos mediante los cuales los profesores aprenden a enseñar y desarrollan mejor su repertorio de competencias profesionales; la formación profesional de los docentes se ha transformado los docentes deben asumir un mayor número de responsabilidades y exigencias, con una serie de características muy variadas y a veces hasta contradictorias.

Según Vaillant (2009), en la nueva era, la formación profesional docente debe considerar el formidable aumento de información y conocimiento con que se dispone en el mundo, y como la escuela ya no es el lugar privilegiado para dar aprendizajes, por tanto la formación docente debe apuntar más que nada a seleccionar y discriminar informaciones, es decir enseñar a transformar la información en conocimiento.

La profesión docente, es una “profesión del conocimiento”, en donde su materia prima son los estudiantes y el conocimiento. Se debe convertir la docencia en una profesión atractiva, mantener en la enseñanza a los mejores profesores y conseguir que todos los profesores sigan aprendiendo a lo largo de toda su carrera. Actualmente, el nuevo marco legal educativo ecuatoriano favorece mucho esa situación al revalorizar la carrera docente

Estos mismos autores Vaillant Denise y Marcelo, ante la pregunta ¿es la docencia una profesión? contestan que es muy complejo por tratarse de un concepto socialmente construido ya que las profesiones son legitimadas por el contexto social en el que se desarrollan. Muchos autores sostienen que cualquier profesión que reclame legitimidad debe reunir las siguientes características: disponer de un ámbito bien delimitado, poseer requisitos para la formación de sus miembros, disponer de un código ético, diplomas y certificados, centros de formación, conocimiento especializado, auto regulación, valor de servicio público; en el caso de la docencia, las respuestas son complejas y diversas, sin embargo la profesión docente ha ido desarrollando a lo largo de su historia un conjunto de características constantes que la diferencian significativamente de otras profesiones.

En esa misma línea, Ortega, Manso y otros (2010), manifiestan que los profesores deben avanzar en dos frentes si desean conseguir una categoría profesional: aumentar el nivel de conocimientos profesionales, ampliando la formación universitaria de asignaturas y habilidades pedagógicas, y reforzando el control profesional del proceso de enseñanza mediante una transformación del sistema de autoridad dentro de los centros escolares. Los informes señalan que tanto los docentes como la sociedad se beneficiarían de este movimiento de profesionalización, los profesores conseguirían prestigio y la sociedad conseguiría un equipo de enseñanza más competente y entregada que a su vez aumentaría los logros de los estudiantes, similar al ejemplo de Finlandia

Finalmente, en cuanto a las características de la formación profesional docente González y González (2007), señalan que las estrategias de formación docente deben ser flexibles y contextualizadas, integrar la teoría y la práctica profesional y propiciar la reflexión crítica y comprometida del profesorado con su desempeño profesional.

1.2.2.1.3. Formación técnica.

Como se sabe, todo docente debe conjugar en su perfil profesional, la formación general y científica con el saber técnico y tecnológico, es decir todo el amplio abanico de técnicas que deben ser usadas en la conducción del acto educativo.

En palabras de Imbernón (1994) se ha generado una crítica sobre el abuso del concepto de profesionalismo en la enseñanza cuando afirma que esa retórica puede conducir a un proceso de paulatina tecnificación de la enseñanza, y que la creciente proletarización de la enseñanza puede ser identificada erróneamente como un símbolo del incremento de profesionalismo, ya que se puede identificar erróneamente profesionalismo con aspectos técnicos de intervención producidos externamente a la práctica.

1.2.2.2. Formación continua.

La formación continua, es la complementaria de la formación inicial; se la realiza a lo largo de la vida del profesional, con el fin de ‘mantenerse al día’, como una vía constante de actualización y renovación en los conocimientos, destrezas y habilidades específicas de su profesión. A decir de Munch, Galicia y Jiménez (2011: 135) “si en la sociedad global es indispensable la capacitación continua, en una escuela es fundamental; incrementar continuamente las competencias de maestros y personal en general es fundamental para lograr su máxima eficiencia”.

Sobre la obligatoriedad de la formación continua, en nuestro país, la LOEI, la señala en el Art. 11 lit k, como una de las obligaciones de los docentes, cuando dice “procurar una formación académica continua y permanente a lo largo de toda su vida, aprovechando las oportunidades de desarrollo profesional existentes”.

Otro criterio clarificador sobre la formación continua y su papel clave en la profesionalización docente, nos da Imbernón (1994), cuando indica que la profesionalización docente - entendida como el desarrollo de una cultura profesional- , tiene que ver con los conocimientos existentes y la concepción de función docente, con los procesos de formación inicial –selección de los candidatos, contenidos de la formación inicial, orientaciones educativas, etc.-, con el status y condiciones de trabajo, y sobre todo con la formación continua.

Una vez que se ha revisado la definición e importancia de la formación docente continua, se verá ahora de donde surgen las necesidades de dicha formación. Según Imbernón (2000), la necesidad de la formación continua del profesorado nace de tres posibles iniciativas. Por una parte, la del docente que tiene un interés particular en actualizarse en la epistemología del área de su conocimiento que le ayudan a manejar situaciones

problemáticas que puedan surgir en el contexto del aula. Por otra parte, surge de las necesidades que se derivan del propio sistema educativo por ejemplo la implantación de una reforma, en este caso es la Administración la que siente esa necesidad, por lo que promueve la formación. Finalmente, la formación continua puede surgir de las carencias que se plantean en un centro educativo: introducir una metodología determinada, incorporar nuevas tecnologías, elaborar documentos de gestión de carácter institucional.

No es correcto que alguien imponga las temáticas de la formación continua, más bien que salgan como fruto de las evaluaciones institucionales técnicamente realizadas, y de la reflexión deliberativa del mismo profesorado. A nivel de país, también deben salir como resultado de las últimas corrientes pedagógicas, científicas y tecnológicas.

Ahora bien, si se regresa la atención a las perspectivas propuestas por el autor Imbernón, sobre quien debería promover la formación continua, en la última de ellas él señalaba a las instituciones; se puede asegurar que si se han cumplido en la Unidad Educativa “Pío XII”. Porque se cuenta con el documento *Plan de formación de Hermanos y Laicos*, de Portilla, Ortega y López (2012), en el cual incluso se detallan los grandes temas de formación continua, Portilla y otros (2012:77) manifiestan “procuramos preparar a los responsables maristas por medio de una formación permanente en pedagogía, dirección educativa y gestión, así como en espiritualidad, evangelización de los jóvenes, justicia y solidaridad”.

Además, desde la fundación de la institución, ésta se han preocupado por continuamente realizar procesos formativos y múltiples cursos de capacitación en las temáticas que la institución y el profesorado necesita, la mayoría de ellas gratuitas para el docente o financiadas en su mayor parte por la institución.

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

Mucho se ha reiterado ya que de la calidad de los docentes –en gran medida fruto de su formación- depende la calidad de un sistema educativo. Camargo, Calvo y otros (2004) señalan que el docente es concebido como un actor fundamental del proceso educativo, sobre quien descansa la transmisión y reconstrucción del conocimiento;

afirmar ejercer ese rol protagónico en la educación significa reconocer la institución y particularmente el aula de clase como espacios materiales y simbólicos de distribución y recreación del saber.

Según González M. (2008: 11) la formación del profesorado se constituye en uno de los principales factores dinamizadores y cualificadores de los sistemas educativos y de los procesos de aprendizaje en particular. “Se dice a menudo que los docentes solos no podrán cambiar la educación, pero si no cambian los docentes, difícilmente podrán lograrse transformaciones en ella. Los diferentes diagnósticos acerca de los mejores aprendizajes logrados por los estudiantes, subrayan la importancia de los maestros como actores centrales en el proceso educativo”.

Revisando los factores que influyen en el aprendizaje de los estudiantes, se tiene que volver a Camargo, Calvo y otros (2004: 292), citando a su vez a Gairín (1996) en el sentido que existen variables externas al docente que inciden en los aprendizajes de los estudiantes, de éstos se señala “al ambiente dado por la familia como de las más importantes, y a los medios y currículos de la escuela como las menos importantes”.

Profundizando con el análisis de los factores que inciden en el aprendizaje de los estudiantes, debemos citar como algo muy esclarecedor al documento del Ministerio de Educación (2011) de nuestro país, sobre Estándares de Calidad Educativa, cuando en el acápite titulado ¿Cuánto impacto puede tener un docente sobre la formación de sus estudiantes?, asegura que es difícil determinar el impacto de un docente sobre la formación completa del estudiante. Adicionalmente, se sabe que los docentes no son los únicos que tienen impacto sobre el aprendizaje y la formación de los estudiantes, ya que otros factores tales como las características de los estudiantes, el contexto, el desempeño de los directivos y la gestión de la escuela también lo hacen.

En esa misma línea de análisis, se debe señalar que actualmente (noviembre de 2013), el INEVAL, Instituto Nacional de Evaluación Educativa, se encuentra evaluando a nivel nacional los aprendizajes logrados por los estudiantes de cuarto, séptimo, décimo año de EGB y de tercero bachillerato, y contrasta esta información con una encuesta aplicada a directivos, profesores y padres de familia, con el fin de analizar los “Factores Asociados” a esos aprendizajes, como pueden ser: la calidad de la gestión educativa e infraestructura de la escuela, el clima escolar, la preparación académica de los profesores, el nivel de organización de la familia, etc. Va a resultar muy esclarecedor conocer esos resultados.

Así mismo, el Ministerio de Educación, en su documento Estándares de Calidad Educativa (2011), establece cuatro dimensiones que todo docente debe tomar en cuenta en su formación y que llevan a mejorar el aprendizaje de sus estudiantes, cada uno de ellos está comprendido por varios descriptores, de la siguiente manera: 1) *Desarrollo curricular*: 1.1. El docente conoce, comprende y tiene dominio del saber que enseña. 1.2. Conoce, comprende y utiliza las principales teorías e investigaciones relacionadas con lo que enseña y su aprendizaje. 1.3. El docente conoce, comprende y gestiona el currículo nacional. 2) *Gestión del aprendizaje*: 2.1. El docente planifica para el proceso enseñanza-aprendizaje. 2.2. El docente crea un clima adecuado para el proceso enseñanza-aprendizaje. 2.3. Interactúa con sus alumnos en el proceso enseñanza-aprendizaje. 2.4. Evalúa, retroalimenta, informa y se informa de los procesos de aprendizaje de sus estudiantes. 3) *Desarrollo profesional*: 3.1. El docente se mantiene actualizado respecto a las investigaciones en la enseñanza de su disciplina. 3.2. Participa en forma colaborativa con otros miembros de la comunidad educativa. 3.3. Reflexiona sobre el impacto de su labor en el aprendizaje de sus estudiantes. 4) *Compromiso ético*: 4.1. El docente tiene altas expectativas respecto al aprendizaje de todos los estudiantes. 4.2. Se compromete con la formación de sus estudiantes como seres humanos y ciudadanos en el marco del buen vivir. 4.3 Enseña en valores y garantiza el ejercicio permanente de los derechos humanos. 4.4 El docente se compromete con el desarrollo de la comunidad.

Incluso como una forma de prepararse para procesos de evaluación docente, todo maestro debería tomar muy en cuenta estos rasgos en su formación y práctica docente.

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

Existen varias clasificaciones, una de ellas sería la que hemos descrito en los acápites anteriores, en cuanto a que existe la formación profesional docente, que comprende a su vez la formación inicial, técnica y continua.

Al revisar tipologías de otros autores, tenemos a Imbernón (1994: 24), quien ante el interrogante ¿Qué tipo de formación y conocimientos profesionales debería poseer el profesorado?, contesta que debe ser un *conocimiento polivalente* que comprenda distintos ámbitos: a) todo lo que podríamos denominar el sistema educativo; b) los problemas que originan la construcción del conocimiento; c) el pedagógico general

entendido como la cultura educativa; d) el metodológico- curricular como intervención práctica; e) el contextual ; f) el de los propios sujetos de enseñanza; g) el del ámbito sociocultural y sociocientífico –implicaciones sociales de las ciencias y su transmisión” . Se deberían añadir conocimientos de psicología e incluso de neurología y neurobiología en cuanto tenga que ver a como aprende el ser humano.

Especificando más en lo que tiene que ver con la formación de maestros de bachillerato, según González M. (2008), los profesores deberían tener una sólida formación en: a) El saber disciplinario; b) El conocimiento de las denominadas ciencias de la educación, especialmente la psicología del aprendizaje, modelos educativos, pedagogía comparada, legislación educativa, técnicas de investigación cualitativas, procesos de comunicación y el uso de las tics; c) Por último, la didáctica específica de la disciplina que enseña y, que promuevan el aprendizaje significativo del alumno desde la investigación.

A nivel marista, Portilla, Ortego y López ((2012: 79), en el Plan de Formación de Hermanos y Laicos, se mencionan las dimensiones de formación en cuatro grandes aspectos: “1) *Antropológico-social*: Emocional, cognitivo, comunitario, ético, espiritual, vocacional, justicia y solidaridad, visión de la realidad; 2) *Evangélica y Cristiana*: Biblia y Evangelio, Discipulado, Marginación, Iglesia y Profetismo, Pastoral; 3) *Marista*: Champagnat y la Tradición Marista, Carisma y Espiritualidad, Misión, Sociedad de María; 4) *Profesional*: Gestión educativa, gestión pedagógica, gestión administrativa y legislativa, gestión de obras educativas en pastoral; Orientación y Acompañamiento, Liderazgo y Toma de decisiones; Derechos humanos, Catequesis y formación religiosa, Movimientos juveniles e infantiles, Tics y medios sociales de comunicación, Innovación e investigación educativa” .

En esta clasificación se evidencia la importancia que se da a la formación humana espiritual y cristiana del educador, como complemento a su formación profesional.

1.2.2.5. Características de un buen docente.

A continuación se revisarán los rasgos de un buen docente, según la opinión de varios autores internacionales, luego nos detendremos en lo que propone el Ministerio de

Educación de nuestro país y finalmente en el perfil del educador marista. Resulta interesante notar como prácticamente estos autores coinciden en los rasgos.

Empecemos citando a Zarzar Charur (2003), quien ha llegado a conceptualizar 5 características que deberían poseer un buen docente y a las que deberían, por lo tanto, estar orientados los programas de formación docente: 1ra) Ser experto en su materia y estar actualizado en los últimos avances de su disciplina. 2da) Saber cómo 'enseñar su materia' de tal forma que sus alumnos la entiendan, para eso debe poner de manifiesto su conocimiento curricular y dar el uso didáctico a los recursos del medio. 3ra) Un buen profesor sabe cómo propiciar en sus alumnos aprendizajes significativos, además de enseñar bien, sabe cómo lograr que ellos aprendan; los planes de formación docente deben incluir teorías del aprendizaje, y didáctica. 4ta) La docencia no es una ciencia exacta, es un arte que depende de una serie de circunstancias; para lograrlas, los planes de formación docente deben contemplar elementos de investigación educativa. 5ta) Por último un buen profesor tiene claridad en su proyecto académico-político, esto es el conocimiento de la estructura social del sistema educativo.

En síntesis, las características de un buen docente y las áreas que debe cubrir un programa de formación docente son las siguientes:

| <i>Características de un buen docente</i> | <i>Áreas de un programa</i> |
|---|--|
| 1. Es experto en su materia | Actualización disciplinaria |
| 2. Sabe enseñar | Técnicas de enseñanza |
| 3. Logra que sus alumnos aprendan de manera significativa | Teoría y técnicas de aprendizaje, Didáctica general y específicas. |
| 4. Sabe investigar su práctica docente | Investigación educativa |
| 5. Tiene claridad en cuanto a su proyecto académico- político | Aspectos sociales de la educación y de la docencia. |

Fuente: Zarzar Charur (2003:13)

Por otro lado, el Ministerio de Educación de nuestro país, en su documento Estándares de Calidad Educativa (2011), ante la pregunta *¿qué hacen los mejores docentes?* señalan las siguientes características: 1ro) *Preparación*: conocer el área del saber

que enseña; saber cómo enseñar la asignatura y como aprenden las personas. 2do) *Prácticas relacionadas a los estudiantes*: diseñar clases efectivas; planificar el uso efectivo del tiempo y maximizar el aprendizaje ; seleccionar y usar recursos y equipos ; establecer y comunicar objetivos de aprendizaje; monitorear y celebrar el progreso de los estudiantes; asegurar adecuadas y diversas experiencias de aprendizaje; guiar el desarrollo de hábitos de estudio. 3ro) *Prácticas relacionadas a la comunidad educativa* : participar en desarrollo profesional continuo; realizar investigación, desarrollar métodos y materiales nuevos; relacionarse bien y colaborar con sus colegas por ejemplo, para el intercambio de alternativas de asistencia a estudiantes con necesidades educativas especiales; reflexionar sistemáticamente sobre su labor; trabajar en colaboración con las familias.

Finalmente, en la institución investigada, se enuncian en el Proyecto Educativo Institucional PEI (2013: 42), las características que se espera reúna todo buen educador marista: 1) Entiende y vive la tarea educativa como uno de los ministerios de la Iglesia para evangelizar, en la institución y fuera de ella. 2) Da testimonio de vida. 3) Acepta, vive y transmite los valores humano-cristianos, entendiendo que la tarea educativa no se agota en la excelencia académica. 4) Trabaja por conocer con sentido crítico la realidad. 5) Aplica el precepto heredado de nuestro fundador: “para educar hay que amar, y amar a todos por igual”. 6) Participa y cumple con responsabilidad las actividades propuestas por la Institución. 7) Demuestra inteligencia emocional. 8) Resalta permanentemente los aciertos más que los errores y mantiene la ecuanimidad. 9) Cultiva una actitud creativa de permanente innovación pedagógica, científica y técnica. 10) Planifica, ejecuta y evalúa el proceso de aprendizajes significativos utilizando técnicas y procesos que exigen una educación de calidad. 11) Demuestra apertura hacia la globalización.

Definitivamente, es importante que un sistema educativo cuente con buenos profesores que estén formados en las múltiples competencias que se han señalado, que estén bien remunerados, pero que sobre todo se constituyan en maestros por vocación.

1.2.2.6. Profesionalización de la enseñanza.

Se considera que alguien está profesionalizado cuando ha sido preparado teóricamente de forma sólida, ofrece su servicio práctico fundamentado en esa teoría, a una clientela

definida y recibe una remuneración como paga ; se podría decir , por tanto, que existe una verdadera independencia laboral y un reconocimiento social a éstos profesionales. Se considera además que en nuestro país aún estamos lejos de lograr la consideración de la docencia como una auténtica 'profesión', sin embargo de los esfuerzos del gobierno nacional que está implementando en ese sentido, como son: elevación de puntajes requeridos a los bachilleres que deseen estudiar docencia, la tecnificación de los procesos en la selección de aspirantes al magisterio, creación de universidades pedagógicas, la capacitación continua, incremento de sueldos y el fortalecimiento de la educación pública.

Si aún a las denominadas 'auténticas profesiones' les resulta difícil definirse y caracterizarse, mucho más difícil y complejo le resulta a la profesión docente, Vaillant Denise y Marcelo (2009), opinan que esto también se debe al hecho que la escuela constituye una realidad social intrincada; unido al hecho de que históricamente la enseñanza ha sido tarea propia de las mujeres -pero la administración ha correspondido principalmente a varones-, por lo que ellas han quedado subordinadas y no han alcanzado la autoridad y consideración pública otorgadas a las profesiones con predominio masculino. Por estas consideraciones, Gonzáles, Nieto y Portela (2008), señalan que la enseñanza no sería más que una ocupación 'parcialmente profesionalizada' frente a las 'auténticas profesiones'.

Ellos continúan apuntando otros dos factores que frenan la profesionalización docente y sobre todo la autonomía profesional docente, y que son: el individualismo de los profesores, propio del trabajo en su mayoría del tiempo en un aula de clase y con poco tiempo en contacto con sus colegas. El otro factor es la perpetuación de nociones tradicionales de enseñanza, debido a la influencia que recibieron los docentes de algunos de sus profesores y desarrollan imágenes de la enseñanza difíciles de cambiar.

Pero autores como Tardiff (2004) también dan pistas para lograr la verdadera profesionalización docente, manifiesta que ésta constituye un movimiento internacional y un horizonte común hacia el que convergen las reformas educativas -como la nuestra-

Sin embargo de todos los impedimentos que se han revisado, se cree que, a más de los esfuerzos nacionales, depende en mayor grado de las manos de los propios maestros, de aquellos comprometidos con su misión, por vocación como se mencionaba. Por eso, se debe tomar en cuenta a Camargo, Calvo y otros (2004),

cuando opinan que la capacitación y formación docente si puede contribuir al logro de la profesionalización de los maestros; y que profesionalizar significa ir más allá del reconocimiento social. Por otro lado también toca a las instituciones educativas, reconocer la competencia de los profesores como una autoridad, y reorganizar los centros escolares alrededor de las autonomías de los profesores, similar al ejemplo de Finlandia.

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

Como lo indican los documentos oficiales del Ministerio de Educación, los niveles formativos del Sistema Educativo Nacional se dividen en dos modalidades: la educación formal y la educación no formal. Por otro lado, la capacitación a los maestros en cada uno de los niveles formativos, según Chiavenato (2007: 386), “es un proceso educativo aplicado de manera intencional, sistemática y organizada por medio del cual las personas adquieren conocimientos, y competencias en función de objetivos definidos”.

Continúa señalando este autor que hoy por hoy, cuando las palabras de moda son productividad, calidad y competitividad, las personas – los profesores- lejos de ser problemas para las instituciones –educativas-, son la solución a sus problemas; no solo se las considera el recurso organizacional más importante sino el socio principal de la misma, el que le da dinamismo, vigor e inteligencia. Por tanto, la capacitación en los distintos niveles formativos, constituye una inversión.

Dice este autor que los contenidos de la capacitación pueden incluir cuatro formas de cambio de conducta: 1) Transmisión de información: Aumenta el conocimiento de las personas, sobre las instituciones, leyes, reglamentos, políticas. 2) Desarrollo de habilidades: Habilita a las personas para la realización de la tarea. 3) Desarrollo de actitudes, mejorar la empatía y sensibilidad hacia las personas. 4) Desarrollo de conceptos, que ayudan al personal a pensar en términos globales.

Se evidencia por otro lado, la revalorización de la profesión docente que el nuevo marco legal ecuatoriano quiere realizar. En la LOEIB (2011: 21) se indica que ahora a los docentes se les pide desarrollar estrategias para ayudar a todos sus estudiantes a lograr los aprendizajes esperados, y por tanto deben ampliar su jornada de labores para cumplir actividades como diseñar materiales pedagógicos, conducir investigaciones, realizar actividades de refuerzo, etc. Para esto los docentes deben desarrollarse

profesionalmente, mediante la formación profesional continua que les permita actualizarse, según sus necesidades y además según el Art 311 de esa misma ley, según las necesidades detectadas a partir de los procesos de evaluación (del INEVAL).

El Art 112 de la LOEIB, además señala que se darán incentivos para promover dicha formación continua del docente público, como entrega de becas para estudios de postgrado, acceso a la profesionalización docente en la UNAE, bonificación económica para los mejores puntuados en el proceso de evaluación realizado por el INEVAL, etc.

Continuando con el análisis de las remuneraciones económicas, la normativa legal establece que para revalorizar al docente se han hecho incrementos salariales a los maestros que ingresan al sistema educativo público, hasta en el orden del 100% y que posterior a eso el escalafón salarial, a decir de la LOEIB (2011: 22), privilegia ya no la antigüedad sino la meritocracia, con factores como: la formación académica, sus estudios de actualización y su desempeño profesional evidenciado en evaluaciones.

Queda claro que la capacitación docente y la revalorización de la profesión docente, son consideradas como política nacional y factor del desarrollo educativo.

1.2.2.8. Las tecnologías de la Información y la Comunicación –TIC- , en los procesos formativos.

No se debe excluir de nuestro estudio, el análisis de un fenómeno que actualmente representa a toda una sociedad, cual es el uso de las TIC en educación. En ideas de Martínez y Prendes (2008), las nuevas tecnologías de la comunicación están configurando un nuevo tipo de relación comunicativa en la sociedad, y por extensión en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, hay ocasiones que las instituciones implementan nuevas tecnologías en los procesos de formación olvidándose de las interrelaciones con los procesos de enseñanza u olvidando la formación pedagógica para el uso de esos medios, dando como resultado la subutilización de esos potentes recursos comunicativos.

Los discursos sobre el uso de las TIC en la educación, a decir de Kerckhove (2008), se han movido entre los extremos del *catastrofismo* – la visión agresiva de algunos medios ,las páginas inapropiadas en internet por ejemplo que fundamentan a aquellos que consideran que ‘todo tiempo pasado fue mejor’- y, la *visión idílica* de estos recursos. La

capacitación crítica de los usuarios en la interpretación de información de la red, junto con la capacidad para obtener conocimiento de los mares de información, son la solución a estas visiones catastróficas, al tiempo que destacan el verdadero rol de la educación frente a las TIC.

Ya se ha hablado sobre la importancia de la revolución tecnológica y las tics al punto de considerarla como la tercera gran revolución de la humanidad después de la agraria y la industrial, pero si se precisa un poco más, Kerckhove (2008) manifiesta que las TIC implican tres condiciones para la producción, traspaso y consumo de información en todas sus formas: a) *Digitalización*: la cual proporciona información con un nuevo material que permite trabajar con y en ella, al contrario por ejemplo que la televisión que no lo permite. La digitalización de lo visual y la interactividad como efecto de la digitalización, potencian los sentidos humanos en el procesamiento de la información. b) *Virtualización*: la cual aporta información con un ambiente de simulación de la mente. La simulación juega en nuestras pantallas el rol que el pensamiento en nuestras mentes y la predispone para la reflexión y toma de decisiones. c) *Trabajo en red*: mediante la conexión a objetos digitales y bases de datos. Existe la comunicación sincrónica – al mismo tiempo- como los chats y la no sincrónica – no se realiza al mismo tiempo-, como los correos electrónicos.

En suma, continua señalando este autor, las nuevas formas que dependen enteramente de las TIC son creadas para el trabajo en red. La conectividad permite el trabajo en red, de la misma forma que nuestra piel transmite datos sensoriales a nuestro cerebro.

Si se ahonda más en la cuestión educativa, Escudero (2008) manifiesta que la implementación de las tics en los sistemas escolares se verá favorecida siguiendo las siguientes sugerencias: a) Que las instituciones educativas reinstalen soportes digitales, red multimedia y ubicua, así como la instalación de internet rápido en las aulas y a bajo costo. b) Que la creación de contenidos digitales colaborativos impliquen tanto a profesores como a alumnos. c) Que la inteligencia, habilidades y recursos de un estudiante sean multiplicados por las de otros. d) Que las autoridades identifiquen y apoyen las iniciativas de formación docente en este tema.

En suma, es vital y necesario que las instituciones educativas implementen el uso de las TIC en sus procesos formativos, dándoles la justa valía, como una potente herramienta de aprendizaje de los estudiantes y teniendo cuidado y preparación en su implementación.

1.2.3. Análisis de la tarea educativa.

Recordando que las necesidades de formación, según Chiavenato (2007) se pueden dividir en tres niveles: *Nivel de Análisis Organizacional*, el *Nivel de Análisis de la persona*, y una vez que se ha revisado ampliamente éstas dos primeros niveles, resta revisar ahora en los siguientes apartados, el tercer nivel de análisis, llamado *Nivel de Análisis de la tarea*.

Continúa señalando este autor, refiriéndose al *Análisis de la tarea*, que se trata del nivel de enfoque más restringido para realizar la detección de las necesidades de capacitación; es decir el análisis se efectúa a nivel del puesto y se sustenta en los requisitos que éste exige a su ocupante. Desde éste nivel de análisis, resulta interesante, la definición de necesidad de formación como el resultado de la diferencia entre los requisitos exigidos por el puesto y las habilidades actuales del ocupante.

Ahora, se analizarán las funciones de cada uno los protagonistas del acto educativo

1.2.3.1. La función del gestor educativo.

Se empezará aclarando que el término rol se lo trabajará como sinónimo del término función. Varios autores coinciden en señalar que rol es el conjunto organizado de comportamientos correspondientes a un oficio o puesto de trabajo. Ahora bien, revisando la amplia bibliografía que existe sobre el tema de los roles del gestor educativo, se empezará con la naturaleza de la función de los gestores y directivos educativos, así como algunos de sus dilemas, para luego poder definir las funciones del director.

Como se sabe, las instituciones escolares básicamente se dedican a dar un servicio centrado alrededor del acto educativo; también sabemos que el acto educativo, básicamente es un acto subjetivo porque se establece entre seres humanos, por lo tanto dirigir y gestionar una institución educativa no es tarea fácil. Por ejemplo González, Nieto y Portela (2008; 28) señalan que algunos de los dilemas del directivo escolar es el tener que armonizar los intereses particulares con los más generales del centro educativo, de esa manera es imposible "satisfacer a todas las personas todo el tiempo". Un dilema que los directores afrontan, es el de *participación y control*, así los directores débiles son

criticados y los directores fuertes son igualmente criticados; un director ideal sería el que afirme sus propias ideas y tenga en cuenta las ideas de los demás.

Otro dilema, continúan señalando estos autores, es el concerniente con las *relaciones personales y la presencia en la escuela*, un director puede ser criticado por ser un director de oficina porque solo le preocupa lo administrativo, pero si es un director de campo también se le critica por entrometerse en todo. Continuando con más situaciones conflictivas que se enfrentan los directores, estos autores indican: defender a profesores frente a la intromisión de padres; llamar la atención a profesores que no cumplen; defender a profesores frente a la Administración –y se anotaría también defender a la Administración frente al profesorado- ; luchar contra la falta de apoyo de los profesores frente a las nuevas ideas.

Otra característica del trabajo directivo es la gran fragmentación, brevedad y variedad; como señalan Gonzáles Nieto y Pórtela (2008: 274) “los directivos de los centros escolares desarrollan una actividad intensa, interviniendo en ámbitos muy diversos, con una gran fragmentación de su trabajo, por tanto con muchas interrupciones y dedicando muchos períodos cortos de tiempo y utilizando medios fundamentales verbales. Hay muy poca evidencia que se fijen prioridades”. Se clasifica los roles del directivo en tres grandes categorías: “*interpersonales* -cabeza visible, líder, enlace-; *informativos* -monitor, difusor, portavoz-, de *decisión* -empresario, gestor de anomalías, fuente de recursos, portavoz-

Pero también estos autores, señalan que se acostumbra establecer otros dos grandes bloques de funciones propias del gestor educativo: a) las relacionadas con funciones de gestión y administración: mantenimiento de la documentación, mantenimiento del edificio, control del presupuesto, regulación y control de horarios; b) las que corresponden al liderazgo educativo es decir, estímulos y apoyo a los profesores. El gestor debe promover la capacitación del profesorado. Pero por otro lado se manifiesta que el acceso privilegiado a la información que el directivo, junto con su estatus y autoridad, lo sitúan en el centro neurálgico del sistema, mediante el cual se toman las decisiones importantes.

En nuestro país, en cuanto a las funciones del Director o Rector, el Reglamento a la LOEI (2012), en su Artículo 44 señala con amplitud 21 funciones que abarcan todos los ámbitos que hemos revisado hasta ahora. Por ejemplo rezan algunos de ellos: “Cumplir y hacer cumplir los principios, fines y objetivos del Sistema Nacional de Educación”,

“Administrar la institución educativa y responder por su funcionamiento”, “Dirigir el proceso de autoevaluación institucional”, “Establecer canales de comunicación entre los miembros de la comunidad educativa”, “Fomentar y controlar el buen uso de la infraestructura física” . Según la página oficial del INEVAL (2013), señala a su vez que fuentes del ME indican que en el año 2011- 2012 existían en el país 16 339 directores o rectores fiscales y 4 922 particulares

Por otro lado, al director, por la naturaleza del cargo que ostenta le corresponde la función principal de constituirse en ejemplo de vida ética y, responsabilizarse de la vivencia de la calidad ética de la institución. Como dice Guillén (2006: 274), al director “le corresponde guiar a la organización a la práctica de la ética, del mismo modo que es tarea de la dirección el logro de los fines organizativos, su eficacia, y su eficiencia”.

Se puede reflexionar, al terminar este apartado, que si bien es cierto ser Director en la actualidad es una tarea sumamente amplia, compleja y muchas veces mal comprendida; también es cierto que al ubicarse el Director en el centro neurálgico de la institución, dispone de los medios para influir en ésta. También es cierto que la personalidad o el estilo del Gestor influye en su mandato; pero básicamente, también debería suceder lo contrario, es decir el puesto de Director debe influir en la persona, para que ésta modifique su accionar tendiendo siempre a su crecimiento, puesto que se constituye en la cabeza visible de la institución.

1.2.3.2. La función del docente.

Al interpretar documentos oficiales del Ministerio de educación de nuestro país, se define función docente como aquella de carácter profesional que implica la realización directa del proceso enseñanza- aprendizaje; lo cual incluye el diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación de dicho proceso ,y de otras actividades educativas dentro del marco del proyecto educativo institucional de los establecimientos educativos ; como también las funciones curriculares no lectivas como el servicio de orientación estudiantil, la atención a la comunidad en especial a los padres de familia, las actividades de actualización y perfeccionamiento docente, las actividades de planeación y evaluación institucional; entre otras actividades formativas, culturales y deportivas.

Imbernón (1994:22) define en cambio a la función docente como “el ejercicio de unas tareas de carácter laboral educativo al servicio de la colectividad, con unas competencias en la acción de enseñar, en la estructura de las instituciones en las que se ejerce ese trabajo y en el análisis de los valores sociales”.

Si se trata de contestar ahora estas dos interrogantes, ¿cuáles son esas competencias?, ¿será verdad que la primera función del docente es enseñar? , debemos tomar en cuenta a Zarzar Charur (2000) quien opina que la respuesta no debe ser la más obvia “enseñar”, sino más bien, la función principal del docente es lograr que los alumnos aprendan.

En el Ecuador, la LOEI (2011), define las funciones de los docentes en 19 literales, correspondientes al Art 11; los mismos que en forma muy amplia abarcan todas las funciones docentes, que en general se han revisado ya. Sin embargo, se apuntan algunas de ellas: Cumplir con la Constitución. Ser actores de una educación pertinente, de calidad y calidez. Elaborar y presentar la planificación académica a las autoridades. Promover la convivencia armónica. Ser evaluados de acuerdo con las leyes. Atender y evaluar a los estudiantes. Superar el rezago y dificultades de aprendizaje de los estudiantes. Procurar una formación continua académica. Vincular su gestión a la de la comunidad, entre otros.

1.2.3.3. La función del entorno familiar.

Por definición, la familia es la primera institución educadora, en ese sentido las instituciones educativas solo son un complemento a la educación que los chicos reciben de sus familias. La elemental psicología y la experiencia, por ejemplo, señalan que cuando los niños y jóvenes provienen de familias bien estructuradas, en las que se viven normas claras y un amor a los hijos centrado y maduro, un amor que por ejemplo evita los dos extremos fatales como son el abandono y la sobreprotección; tenemos como resultado alumnos mucho más maduros, en los cuales resulta mucho más sencillo el proceso enseñanza- aprendizaje.

Continuando esta idea, se ve como un primer extremo que puede caer la familia, con respecto a la crianza de los hijos, es el abandono, que ocasiona que los hijos adopten actitudes como timidez, aislamiento, falta de autoestima y seguridad, con todas las

repercusiones negativas en su personalidad y en su formación posterior y que muchas veces les marcan para toda la vida. Del otro extremo, la sobreprotección, se crean alumnos egoístas, superficiales, improductivos, con todas las repercusiones negativas a su personalidad y su formación posterior, que por experiencia, se puede asegurar que dichas repercusiones incluso son más fuertes que los jóvenes víctimas del abandono.

Complementando estas ideas sobre las repercusiones del seno familiar en la formación de los alumnos, Vaillant Denise y Marcelo (2009), aseguran que en la actualidad el declinar de la tradicional familia nuclear, el altísimo índice de divorcios, la emigración, ha promovido la aparición de una gama de configuraciones entre las que se encuentran las familias monoparentales, los hijos de diferentes matrimonios, los hijos de padres que trabajan; y que esto afecta a la escuela en su propia función social, puesto que la escuela está asumiendo funciones que antes correspondían a la familia.

En cuanto a la visión del nuevo marco legal sobre la participación de las familias en la escuela, se ve según la LOEIB (2011: 14) que se busca superar la exclusión de las familias en el sistema educativo, puesto que desde la Constitución señala a “las personas, la familias y la sociedad con el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo”. La creación de órganos ciudadanos de gobierno escolar, así como la adopción de códigos de convivencia democráticos en todos los establecimientos educativos, es una manera de conseguir que la comunidad participe ordenada y activamente.

Si se adentra más en la temática, se ve que dicho marco legal ecuatoriano, pide a las familias varias funciones y obligaciones. Se tienen, por ejemplo, los literales del Art. 13 de la LOEI, cuyo extracto es el siguiente: a) Cumplir la constitución en materia educativa; b) Garantizar que sus representados regularmente asistan a los centros educativos; c) Hacer el seguimiento al aprendizaje de sus representados y atender llamados de los profesores; d) Respetar normas de convivencia escolar; e) Propiciar en el hogar un ambiente adecuado para el aprendizaje; y ayudar a superar dificultades de aprendizaje.

Finalmente, la Unidad Educativa Marista “Pío XII”, por mantener su propio carisma e identidad, en su PEI, promulga las siguientes características que delimitan el perfil y las funciones de los padres de familia maristas: a) Adquiere el compromiso de asumir los valores cristianos e institucionales en su dimensión personal, familiar y social. b) Demuestra lealtad a los principios y objetivos de la Institución. c) Es el primero y principal

responsable de la educación de sus hijos. Su deber y derecho educativo es esencial primario, insustituible e inalienable. d) Colabora estrechamente con los profesores y las autoridades de la Institución para lograr una educación integral. e) Hace un seguimiento del proceso de aprendizaje de sus hijos. f) Asiste a las entrevistas y reuniones.

1.2.3.4. La función del estudiante.

Con la incorporación de los nuevos modelos pedagógicos, las teorías de aprendizajes activos y más aún en plena era del conocimiento y uso de las tics, se produce un cambio en el rol y la función del estudiante: de meros receptores de información a recreadores de conocimiento, de elementos pasivos a convertirse en protagonistas principales y centros del proceso de enseñanza- aprendizaje, alrededor de ellos gira el resto del currículo.

Según la página oficial del INEVAL (2013), señala a su vez que fuentes del ME indican que en el año 2011- 2012 existían en el país 2 963 594 estudiantes de establecimientos fiscales y 923 754 de establecimientos particulares

Si se adentra nuevamente, en las leyes educativas ecuatorianas, vemos que en el Art 8 de la LOEI, se señalan doce funciones y obligaciones de los estudiantes, a continuación el extracto respectivo de ellas : a) Asistir regularmente a clases y cumplir con las obligaciones derivadas del proceso enseñanza- aprendizaje; b) Participar en la evaluación de manera permanente, a través de procesos internos y externos; c) Procurar excelencia educativa y mostrar integridad y honestidad académica; d) Comprometerse con el cuidado y buen uso de las instalaciones físicas del plantel; e) Tratar con dignidad y sin discriminación a los miembros de la comunidad educativa; f) Participar en procesos de elección del gobierno escolar y de ser electos ejercer la dignidad de manera responsable; g) Fundamentar sus opiniones y respetar la de los demás; h) Respetar los códigos de convivencia.

Finalmente, la Unidad Educativa Marista “Pío XII”, en su PEI (2013), promulga las siguientes características que delimitan el perfil y las funciones de los estudiantes maristas: 1) Construye su proyecto personal de vida reconociendo sus fortalezas y limitaciones, teniendo como modelo a Jesús, María y Marcelino. 2) Respeta y valora la identidad cultural nacional y los símbolos que caracterizan nuestra patria. 3) Es

autónomo en sus acciones y capaz de sostener sus derechos y opiniones con plena libertad dentro de un marco de respeto ante los demás. 4) Valora el trabajo como proceso propio para la realización personal. 5) Asume las propias situaciones personal o socialmente difíciles y busca alternativas de superación. 6) Demuestra permanentemente motivación y disponibilidad para asumir los procesos de aprendizaje. 7) Valora y protege la salud humana. 8) Utiliza las TIC y las redes sociales, valorando críticamente la información, para crear ambientes de aprendizaje significativo.

Tal como el caso del perfil del educador marista, el perfil del estudiante marista no se queda únicamente en el ámbito académico sino que acentúa su dimensión humano-cristiana y espiritual.

1.2.3.5. Cómo enseñar y cómo aprender.

Se empezará haciendo un resumen de las funciones del educador y del estudiante, al analizar cómo enseñar – enfatizado al profesor- y como aprender – enfatizado en el estudiante- . Pero en realidad se hará esta separación únicamente con fines didácticos porque como se sabe, en un proceso educativo van intrínsecamente unidos; tanto alumnos como profesores aprenden y enseñan al mismo tiempo, y unos de otros, puesto que enseñar no existe sin aprender. El que aprende es el artífice de su formación, guiado y tutoriado, por el que enseña; todo esto, en un acto de compromiso sinérgico y de profundo amor pedagógico, como dice Castillo (2004)

En cuanto a la enseñanza, Vaillant (2009) dice que, ésta debe favorecer cuatro puntos: 1) La empatía, los estudiantes responden mejor cuando saben que el profesor se preocupa por ellos. 2) El aprendizaje activo, ya que la participación de los estudiantes facilita el aprendizaje. 3) La interacción juicioso de grupos e individuos. 4) La potenciación del ego; hay que animarlos a sentir que son responsables de sus propios aprendizajes.

En cuanto a cómo mejorar los aprendizajes, da los siguientes consejos y estrategias dirigidos a los estudiantes, aquí un extracto: 1) Tomar notas a mano: incluso si se proporcionan los apuntes de clase, ayuda a la transferencia de información de la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo. 2) Resolver problemas propuestos: incluso cuando también se ofrecen las soluciones a éstos. 3) Aprovechar al máximo

el aprendizaje en grupo, proponiendo la resolución de problemas y la realización de prácticas en grupo. 4) Hay que reconocer que los estudiantes tienen diferentes estilos de aprendizaje; por ejemplo, hay individuos que prefieren el aprendizaje visual, otros el auditivo, el verbal, o el kinestésico; los estudiantes deben aprender de sí mismos cuáles son sus preferencias con el fin de mejorar su proceso de aprendizaje. Los estudiantes deberían desarrollar sus habilidades metacognitivas, es decir a pensar sobre su propio pensamiento. Deben mostrar valores como la honestidad académica.

Continuando el análisis, surge la pregunta ¿Qué es más importante enseñar o aprender? , pues bien, la antropología y la biología, nos enseñan respectivamente, que desde los albores de la humanidad, y desde los primeros días de nuestras vidas –incluso en el periodo de gestación-, el ser humano primero *aprendió* y luego *enseñó*; pareciera que por ahí se vislumbra la respuesta a la pregunta planteada. Además en la edad antigua existieron grandes maestros como Sócrates o el mismo Jesucristo que centró más su atención en crear condiciones para que sus discípulos adquirieran conocimientos significativos.

1.3. Cursos de formación

1.3.1. Definición e importancia de la capacitación docente.

Varios autores, entre ellos Chiavenato (2007) definen los cursos formativos como procesos educativos de corto plazo ,aplicados de manera sistemática y organizada, donde las personas adquieren conocimientos, habilidades o competencias en función de objetivos determinados. También señalan la importancia de los procesos formativos en dos corrientes, por un lado le facilita a la institución cerrar la brecha entre el actual desempeño de los docentes y los objetivos propuestos por la institución, es decir facilita que la institución cumpla sus metas; y por otro lado favorece el desarrollo profesional de los docentes. La capacitación es una responsabilidad directa del equipo directivo.

1.3.2. Ventajas e inconvenientes.

Si el Programa de formación es un conjunto de varios cursos relacionados entre sí que se orientan al logro de un objetivo de aprendizaje integral y, Curso de formación es la unidad de aprendizaje relacionado con un tema o una tarea específica, entonces lo más importante son los programas de formación y la formación continua, más que un simple

evento que ocurre una sola vez. Es decir una desventaja de un curso formativo sería que quede aislado dentro del proceso de formación continua.

Otra desventaja quizá obvia, sería que los conocimientos y habilidades adquiridas no se pongan en práctica -lo cual obedecería a un mal diseño del curso formativo, especialmente de un deficiente sistema de evaluación-. Los expertos señalan que si una persona no aplica en el transcurso de las siguientes horas o pocos días, lo aprendido en una capacitación, es improbable que lo aplique alguna vez. Quizá se lograría corregir el problema, solicitando a los destinatarios presentar evidencias de que han aplicado lo aprendido en los cursos.

Si se atiende a las distintas modalidades de cursos de formación como: presenciales, a distancia, semi presencial y on line; se ve que todas ellas presentan ventajas y limitaciones. Al respecto, Resiplus (2012) en uno de sus blogs digitales nos señalan:

Cursos presenciales. Ventajas: El contacto directo entre facilitador y destinatario, la convierte en la más interactiva, por lo que ayuda a una mejor asimilación de contenidos, especialmente para las personas que no tienen hábitos de lectura ni de estudio. La resolución de dudas es más rápida. Es imprescindible para mejorar habilidades. **Inconvenientes:** Suele ser más costosa que otras modalidades. Escasa flexibilidad pues tiene una clara limitación geográfica y horaria. El ritmo de trabajo lo impone el profesor.

Cursos a distancia. Ventajas: Tiene una expansión considerable puesto que utiliza las tecnologías de la información como el internet; por medio de ésta, una persona puede estudiar sin tener que salir de su casa o empresa, conciliando así el trabajo y el estudio; además que las herramientas tecnológicas son importantes en el desempeño profesional. Da más flexibilidad y permite ahorrar costes. Fomenta la autodisciplina y organización en los estudios. Permite mejor el trabajo colaborativo en el intercambio de información digital, foros, chats, etc. La flexibilización de horarios permite aumentar la calidad docente, puesto muchos de los buenos docentes no disponen de tiempo para clases presenciales. *Desventajas:* Los destinatarios deben contar con conocimientos de tecnología. La soledad del destinatario puede ser determinante, especialmente en aquellos que periódicamente necesitan control y apoyo. Si la calidad de los medios es deficiente, disminuiría notablemente la calidad. Es posible que se retarden los procesos de retroalimentación.

Cursos semi presenciales: Presenta las mismas ventajas y desventajas que la educación a distancia, con la ventaja adicional que los destinatarios en forma periódica pueden asistir a tutoría para aclarar dudas, recibir orientaciones de sus profesores, realizar actividades de evaluación o prácticas guiadas.

1.3.3. Diseño, planificación y recursos de cursos formativos.

El diseño y planificación de cursos formativos, según Chiavenato (2007), es uno de los ciclos de los procesos formativos. Se revisará a continuación el ciclo de los procesos formativos, según este autor.

1) *Detección de las necesidades de capacitación.* Realizado por medio de: evaluaciones al desempeño docente, observación, cuestionarios aplicados al personal, análisis de puesto y, se agregarían procesos de autoevaluación institucional. Aquí se contesta el interrogante ¿Qué se debe enseñar?, es decir el contenido de la capacitación.

2) *Diseño de planes y programas de capacitación.* Una vez detectada la necesidad de capacitación, se diseña el programa o el curso de formación, el mismo que debe contestar los siguientes interrogantes: ¿Quién debe aprender?, es decir la definición exacta de los destinatarios; ¿Cuándo se debe enseñar?, es decir la agenda y horario de la capacitación; aquí se acostumbra dividir a los cursos de capacitación en dos: de inducción (antes de ingresar al trabajo) y las aplicadas después del ingreso al trabajo. ¿Dónde se debe enseñar?, es decir el lugar físico, si será dentro o fuera del lugar del trabajo. ¿Cómo se debe enseñar?, es decir las modalidades del curso, métodos, técnicas y recursos; por ejemplo se pueden optar por técnicas como: conferencias, seminarios, talleres, estudio de casos, dramatización, discusión en grupos pequeños, instrucción programada, Entre otras; si se usarán o no tecnologías de la información, etc. ¿Quién lo debe enseñar? , es decir el capacitador o facilitador. ¿Cuánto se debe enseñar?, es decir la duración y la intensidad. ¿Para qué se debe enseñar?, es decir los objetivos o resultados esperados.

3) *Implementación del programa de capacitación.* El éxito de la implementación de la capacitación depende de factores como: a) La capacidad de los instructores: conocimiento de la temática, motivación, relaciones humanas, didáctica, raciocinio, etc. b) La calidad de los aprendices: cuando se selecciona debidamente a los destinatarios,

en función del contenido y de la forma del curso de capacitación. c) La adecuación del programa de capacitación a las necesidades de la institución. d) La calidad de los recursos utilizados. e) La cooperación de todos los implicados, en un conjunto de esfuerzos coordinados.

4) *Evaluación de los resultados de la capacitación.* Se puede hacer en tres niveles. a) Evaluación a nivel organizacional. La capacitación debe proporcionar resultados como: consecución de las metas de la empresa, aumento de la imagen de la organización, mejora del clima organizacional, aumento de la eficacia y eficiencia organizacional. b) Evaluación a nivel de la persona. Resultados como: Modificación deseada en la conducta de los destinatarios, aumento de la eficacia y eficiencia individual, aumento de las habilidades y conocimientos de las personas, reducción de la rotación del personal. c) Evaluación a nivel de la tarea. En este nivel, la capacitación debe dar resultados como: aumento de la productividad, mejora en la atención al cliente- padre de familia y estudiante, mejora en la calidad del servicio educativo.

Como se vio en párrafos anteriores, el diseño de los cursos formativos es uno de los ciclos del proceso formativo. Si se quiere matizar un poco más este tema, se dirá que en el momento de diseñar cursos de formación se debe tomar en cuenta lo que señala Imbernón (1994) en el sentido de enfatizar el aspecto madurativo del docente, puesto que muchos de los problemas que sufren los centros educativos son fruto de los desajustes de maduración y equilibrio de los docentes y no tanto de la carencia de conocimientos psicopedagógicos o disciplinares. En ese sentido quizá sean pertinentes los cursos que fortalezcan la formación humana, como por ejemplo inteligencia emocional, PNL, etc.

Finalmente, al diseñar un curso formativo, se debe tener en cuenta el Registro Oficial No. 73 (2013), citada en la página del ME, en el sentido que los cursos de capacitación y actualización, se registrarán oficialmente los realizados en los últimos cinco años, impartidos por SI PROFE u otro organismo reconocido por el ME, relacionado a su área de desempeño. En cuanto al número mínimo de horas y a los puntajes asignados en el caso de concurso, el mismo acuerdo establece que se asignará 1,50 puntos cuando el curso tiene un mínimo de 40 horas, y que se asignará 0,50 puntos cuando el curso tienen de 20 a 39 horas. Es notoria, la importancia que el estado ecuatoriano y en este caso la institución investigada da a los cursos de formación permanente, como fuente de profesionalización docente.

CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA

2.1. Contexto

A lo largo de la presentación de la investigación, se seguirá el esquema metodológico propuesto por Jaramillo (2013), en la guía didáctica de Proyecto de Investigación II, de la Universidad Técnica Particular de Loja,

En cuanto al análisis del contexto de la institución investigada, se empezará con el tipo de institución y el tipo de bachillerato que ofrece la misma:

| Tabla No.1: Tipo de institución | | |
|----------------------------------|-----------|------------|
| Pregunta 1.3 Tipo de institución | f | % |
| Fiscal | 0 | 0,00 |
| Fisco misional | 0 | 0,00 |
| Municipal | 0 | 0,00 |
| Particular | 18 | 100,00 |
| No contesta | 0 | 0,00 |
| TOTAL | 18 | 100 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"

Autor: Licenciado Enrique Arrobbba Cárdenas

La investigación se la realizó en la Unidad Educativa Marista "Pío XII". Es una institución de sostenimiento particular, como lo manifiesta el 100% de los participantes.

Sobre el tipo de bachillerato:

| Tabla No.2: Tipo de bachillerato | | |
|---|-----------|---------------|
| Pregunta 1.4. Tipo de bachillerato que ofrece | f | % |
| Bachillerato en ciencias | 18 | 100,00 |
| Bachillerato técnico | 0 | 0,00 |
| No contesta | 0 | 0,00 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"

Autor: Licenciado Enrique Arrobbba Cárdenas

Es de Bachillerato en Ciencias, como lo manifiesta el 100% de los participantes; es una institución católica, de género mixto, régimen costa, jornada matutina. Ahondando un poco más, se ve que los niveles que atiende son Educación General Básica y Bachillerato General Unificado, modalidad presencial. Se encuentra ubicada en la ciudad de Santo Domingo, distrito provincial 1, pertenece a la zona 4.

La dirección es: Primer bloque, Avenida Río Toachi No. 400 y Avenida 6 de noviembre, teléfono 2750270. Segundo bloque, Avenida Abraham Calazacón No. 2602 y Avenida 6 de Noviembre, teléfono 2750563.

La Unidad Educativa Marista “Pío XII”, es regida por la *Agrupación Marista Ecuatoriana*, que a su vez, es parte de la *Provincia Marista Norandina* –Venezuela, Colombia y Ecuador-, y que a su vez es una de las muchas *provincias* maristas dispersadas por el mundo. La sede de la congregación, el Consejo Gubernativo y el Hermano Superior General, se ubica en la ciudad de Roma. La comunidad internacionalmente está formada por los Hermanos Maristas – religiosos consagrados a la educación y a la evangelización- y los laicos –directivos, profesores, padres, estudiantes y comunidad en general que llevan el carisma marista-. El nombre marista proviene del amor y devoción sentida a *María, la buena madre*, enseñado por el fundador San Marcelino Champagnat – Francia, 1789-. En todas las instituciones maristas, como la “Pío XII”, se intenta vivir según una filosofía fundada en el humanismo y cristianismo, que por ejemplo se resume en los lemas históricos: “Para educar hay que amar”, “Debemos formar honrados ciudadanos y virtuosos cristianos”, “Evangelizamos educando y educando evangelizamos”, etc.

La congregación marista en el Ecuador empezó sus actividades hace 50 años. La institución, en el cantón, fue fundada en 1967, es de las más antiguas y representativas. Cuenta con 1300 estudiantes, cuyos padres en su mayoría son: comerciantes, empleados públicos y privados, empresarios, agricultores, ganaderos y profesionales. Cuenta con 18 profesores en el bachillerato, 42 profesores en total, 56 personas forman todo el personal. Hasta hace unos 6 años atrás estaba dirigida por religiosos, los Hermanos Maristas y, actualmente se encuentra dirigida por laicos.

2.2. Participantes

Debido al número relativamente bajo de profesores de bachillerato (18), se trabajó con todos ellos en la investigación. Se tuvo la colaboración total de las autoridades de la institución, la Señora Vicerrectora, la Señora Tutora General.

Las características de los 18 participantes, se muestran ahora, empezando por el género:

| Tabla No.3: Género de los profesores | | |
|---------------------------------------|----|--------|
| Pregunta 2.1 Género de los profesores | F | % |
| Masculino | 7 | 38,89 |
| Femenino | 11 | 61,11 |
| No contesta | 0 | 0,00 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"

Autor: Licenciado Enrique Arrobbba Cárdenas

Como se ve la mayoría (62%) son mujeres, dato que coincide con la autora Vaillant (2009) cuando señalaba como la enseñanza es una profesión predominantemente femenina.

El estado civil de los profesores se muestra en la siguiente tabla:

| Tabla No. 4: Estado civil de los profesores | | |
|---|----|--------|
| Pregunta 2.2 Estado civil | F | % |
| Soltero | 4 | 22,22 |
| Casado | 10 | 55,56 |
| Viudo | 1 | 5,56 |
| Divorciado | 3 | 16,67 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"

Autor: Licenciado Enrique Arrobbba Cárdenas

La mayoría (56%) son casados, seguidos de los solteros y divorciados.

En cuanto a la edad de los profesores, la información es la siguiente:

| Tabla No.5: Edad de los profesores | | |
|------------------------------------|----|--------|
| Pregunta 2.3 Edad en años | F | % |
| 20-30 años | 2 | 11,11 |
| 31-40 años | 4 | 22,22 |
| 41-50 años | 9 | 50,00 |
| 51-60 años | 1 | 5,56 |
| 61-70 años | 0 | 0,00 |
| No contesta | 2 | 11,11 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"

Autor: Licenciado Enrique Arrobbba Cárdenas

La mayoría (50%) de los profesores tiene edades entre 41 y 50 años, seguidos bastante lejos por los que tienen entre 31 y 40 años. La media aritmética es 40,6 años, por lo que se trata de un profesorado relativamente joven.

En cuanto a los cargos que desempeñan cada uno de esos 18 profesores, tenemos:

| Tabla No.6: Cargos de los encuestados | | |
|---------------------------------------|----|--------|
| Pregunta 2.4 Cargo que desempeña | F | % |
| Docente | 16 | 88,89 |
| Técnico – Docente | 0 | 0,00 |
| Docente con funciones administrativas | 2 | 11,11 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"

Autor: Licenciado Enrique Arrobbá Cárdenas

La gran mayoría (89%) son docentes, seguidos de apenas un 11% de docentes con funciones administrativas.

Sobre el tipo de relación laboral que tienen los docentes con la institución, se tiene:

| Tabla No.7: Relación laboral | | |
|---------------------------------------|----|--------|
| Pregunta 2.5 Tipo de relación laboral | f | % |
| Contratación indefinida | 13 | 72,22 |
| Nombramiento | 0 | 0,00 |
| Contratación ocasional | 4 | 22,22 |
| Reemplazo | 0 | 0,00 |
| No contesta | 1 | 5,56 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"

Autor: Licenciado Enrique Arrobbá Cárdenas

La gran mayoría (72%) dicen trabajar por contratación indefinida, seguidos muy de lejos por los de contratación ocasional -que más bien por ser nuevos en la institución aún no regularizan su permanencia laboral-. Ésta estabilidad personal y baja rotación de personal que se da en la institución, son indicadores, que a decir de Chiavenato (2007) señalan una correcta formación continua que se da al profesorado. El hecho que ningún profesor tiene nombramiento se explica al no tratarse de una institución fiscal.

En cuanto al tiempo de dedicación de los profesores hacia la institución, tenemos:

| Tabla No.8: Tiempo de dedicación | | |
|-----------------------------------|----|--------|
| Pregunta 2.6 Tiempo de dedicación | f | % |
| Tiempo completo | 17 | 94,44 |
| Medio tiempo | 1 | 5,56 |
| Por horas | 0 | 0,00 |
| No contesta | 0 | 0,00 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"

Autor: Licenciado Enrique Arrobbá Cárdenas

17 de los 18 investigados trabajan a tiempo completo, lo que demuestra que la institución cumple con lo dispuesto en el Reglamento a la LOEI, en cuanto a la jornada de trabajo de 40 horas reloj semanal para el profesorado, distribuido en clases y actividades extras. Al evitar contratar maestros a medio tiempo o por horas, se logra dedicación total y por tanto elevación de la calidad educativa.

En cuanto al nivel más alto de formación académica que poseen los docentes, se tiene:

| Tabla No. 9: Nivel más alto de formación académica | Género | | | |
|--|----------|------|-----------|------|
| | Femenino | | Masculino | |
| | F | % | F | % |
| Pregunta 3.1 Señale el nivel más alto de formación académica que posee | | | | |
| Bachillerato | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Nivel técnico o tecnológico superior | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Lic, Ing, Eco, Arq, etc (3er nivel) | 8 | 72,7 | 6 | 85,7 |
| Especialista (4to nivel) | 1 | 9,1 | 0 | 0 |
| Maestría (4to nivel) | 2 | 18,2 | 1 | 14,3 |
| PHD (4to nivel) | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Otro nivel | 0 | 0 | 0 | 0 |
| No contesta | 0 | 0 | 0 | 0 |
| TOTAL | 11 | 100 | 7 | 100 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"

Autor: Licenciado Enrique Arrobbas Cárdenas

En general, la gran mayoría del profesorado son Licenciados o tienen títulos de tercer nivel. Sin embargo, si se hace una distinción por género se nota que el 72,7% de las mujeres tienen títulos de tercer nivel y el 27,3% tienen títulos de cuarto nivel (más de la cuarta parte). Mientras que en el caso de los varones el 85,7% tienen títulos de tercer nivel contra apenas el 14,3% que tienen de cuarto nivel (solo un maestro de los investigados tiene ese título). Es decir las mujeres se forman en cuarto nivel, en mayor número que los varones.

2.3. Diseño y métodos de investigación

2.3.1. Diseño de la investigación.

La presente investigación, básicamente 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 de estudio (Hernández, 2006). Tiene las siguientes características:

- Es un estudio *transeccional /transversal* puesto que se recogen datos en un momento único.
- Es *exploratorio*, debido a que en un momento específico, realiza una exploración inicial, en donde, se observa y luego a través de un cuestionario aplicado a los docentes investigados se obtiene datos relevantes para el estudio.
- Es *descriptivo*, puesto que se hará una descripción de los datos recolectados y que son producto de la aplicación del cuestionario.

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

2.3.2. Métodos de investigación.

Además, como métodos subyacentes a los descritos arriba, se usaron los siguientes:

1. *Analítico*: El observar analíticamente, esto es descomponer el tema de Necesidades de Formación Docente en cada una de sus partes constitutivas, permitió entender la naturaleza del fenómeno. Se usó el método analítico, por ejemplo al revisar cada una de las temáticas que dan forma a esta temática: clases de formación, análisis

organizacional, análisis de la persona, análisis de la tarea; al realizar cada una de las tablas, etc.

2. *Sintético*: Volviendo a reconstruir el fenómeno de las Necesidades de Formación, a partir del análisis de cada una de las partes que lo conforman, permitió complementar la comprensión global del fenómeno. Se usó el método sintético, por ejemplo, al redactar la Introducción de la investigación, las conclusiones y prácticamente a lo largo de la investigación, se fueron usando alternadamente los métodos analítico y sintético.
3. *Inductivo*: Consiste en sacar conclusiones generales a partir de premisas particulares. Fue prácticamente el método más usado a lo largo de la investigación, por ejemplo al finalizar cada apartado del marco teórico.
4. *Deductivo*: El método deductivo como se sabe es el que logra inferir algo observado a partir de una ley general, es decir lo complementario del método inductivo. Se usó el método deductivo, a lo largo de toda la investigación, como en el marco teórico, por ejemplo al darnos cuenta que en la institución investigada se cumplían ciertos aspectos del fenómeno que se dan universalmente.
5. *Hermenéutico*: La interpretación correcta de un fenómeno, solo es posible cuando se explican las relaciones existentes entre el hecho –en este caso las necesidades de formación docente- , dentro del contexto en el cual acontece. A lo largo de la investigación, también se usó este método, por ejemplo al interpretar los resultados del cuestionario a la luz de la información proporcionada por el marco teórico.
6. *Estadístico*: Este método cuantitativo de interpretación de la realidad, se usó en la recolección, organización -en tablas y gráficas- e interpretación de los datos numéricos obtenidos mediante la aplicación del cuestionario de necesidades formativas.

2.4. Técnicas e instrumentos de investigación

2.4.1. Técnicas.

Las técnicas más usadas en la presente investigación son:

1. *Observación Directa*: Como se sabe es la técnica fundamental de toda investigación. Se determina el hecho que queremos observar y se va registrando la información de manera sistemática. En todo momento de la investigación, tanto en la investigación cualitativa como cuantitativa, usé la observación; por ejemplo, al analizar a la institución educativa, las relaciones entre sus miembros, etc.
2. *Encuesta*: Es una técnica de recogida de datos, mediante la aplicación de un cuestionario prediseñado. Fue usada, en el momento de recoger los datos que nos proporcionaron los profesores del bachillerato de la institución señalada.

3. *Lectura*: Técnica usada en todas las fases de la investigación, pero principalmente en la revisión bibliográfica de textos, artículos escritos y digitales, tanto internacionales como nacionales e institucionales, especializados en la temática de la formación docente. Herramienta común fue la lectura rápida y sobre todo la lectura comprensiva.
4. *Organizadores gráficos*: Principalmente se usaron en la investigación bibliográfica para el marco teórico, como complemento a la lectura. Su uso extendido fue debido a que sirvieron para ordenar, comparar, clasificar, y jerarquizar, representaciones de conceptos y procesos relacionados con la problemática de la formación docente. Los más usados fueron los mapas conceptuales, mentefactos, diagramas jerárquicos.

2.4.2. Instrumentos.

En cuanto al principal instrumento de recolección de datos utilizado en la investigación, fue el cuestionario; en este caso el instrumento denominado “*Necesidades de formación, docentes de bachillerato*”, el mismo que fue proporcionado por la Universidad Técnica Particular de Loja y cuyo objetivo es conocer las necesidades de formación de los docentes de bachillerato de las instituciones educativas del Ecuador.

Dicho cuestionario fue tomado de instrumentos previamente validados y contextualizado al entorno nacional por parte del equipo de planificación del presente proyecto, de la mencionada universidad, y fundamentalmente, considerando la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su respectivo Reglamento. La selección de las preguntas y el diseño del cuestionario de tal manera que respondían a las preguntas de la investigación, facilitó el tratamiento estadístico a la información obtenida por parte de los docentes.

2.5. Recursos

2.5.1. Talento Humano.

Se tuvo el apoyo necesario por parte de los 18 compañeros profesores del bachillerato que colaboraron gustosos con la investigación, y específicamente al llenar el cuestionario. Es bueno resaltar la colaboración de las autoridades, como la Señora Vicerrectora Amparo Pérez y especialmente la compañera Tutora General, Psicóloga Diana Pulla, facilitando información bibliográfica institucional y ayudando a coordinar

actividades. Aparte, destacar la orientación y el apoyo de parte de la Mgs Patricia Noboa, Directora de Tesis.

2.5.2. Materiales y Tecnológicos.

El principal material usado fue el cuestionario, junto con toda la información impresa y digital recibida de parte de la Universidad Técnica Particular de Loja, como: guía didáctica, video conferencia, modelos de tablas resumen, etc. Como materiales propios del investigador, se pueden anotar: computador personal, cámara fotográfica, fotocopias, textos y documentos especializados, internet.

En cuanto a recursos institucionales cedidos gentilmente para la investigación, se anotan la sala de audiovisuales y proyector, usado en el momento de aplicar el cuestionario; documentos institucionales usados en el marco teórico y, en general las instalaciones educativas, en donde se pudo realizar el trabajo investigativo.

2.5.3. Económicos.

Los recursos económicos usados por el investigador, en forma aproximada, se desglosan de la siguiente manera: En fotocopias \$20; en impresiones y anillados de todos los informes requeridos por la Universidad \$80; en servicio de internet \$60; en transporte y otros \$ 90. Total \$250

2.6. Procedimiento

En la investigación, se siguió el siguiente procedimiento, en términos generales:

Se empezó con la lectura comprensiva de la guía didáctica y la asistencia a la videoconferencia emanada por la Universidad Técnica Particular de Loja. Luego, en reunión ordinaria del Consejo Ejecutivo de la Unidad Educativa Marista "Pío XII" de Santo Domingo de los Tsáchilas, el investigador, solicitó permiso a éste organismo para realizar la investigación, el mismo que se tradujo mediante la autorización escrita firmada por la compañera Vicerrectora; se coordinó con los directivos de la Agrupación Marista Ecuatoriana cuya sede es Quito, para acoger los resultados de la investigación

y aplicar las recomendaciones, puesto que se encuadrará dentro de la política de formación continua que la institución da al profesorado. Adicional, se enviaron datos de la institución a investigarse a la universidad y se consiguió autorización por parte de ésta para proseguir. Se aplicó el cuestionario a los 18 profesores del bachillerato. Posteriormente se ordenaron, tabularon y representaron estadísticamente los datos obtenidos, siguiendo los formatos establecidos por la universidad. Casi simultáneamente se realizó la investigación bibliográfica sobre el tema de Necesidades de Formación docente, tanto de autores extranjeros como nacionales, así como de los documentos institucionales; con toda esta extensa bibliografía, junto con el aporte personal del investigador, se redactó el Marco Teórico. Posterior se redactaron la introducción, metodología y todas las demás partes del informe y, se envió el trabajo a la universidad, consiguiendo una nota alta por parte de ésta, como Proyecto de Investigación I.

En el actual ciclo académico, igual se realizó la lectura comprensiva y exhaustiva de la guía didáctica, se observó detenidamente la videoconferencia emanada por la Universidad Técnica Particular de Loja. Posterior, se mantuvo dos entrevistas con la Directora de tesis, Mgs Sonia Noboa para escuchar sus sugerencias tendientes a mejorar el informe, se revisó y resumió todo lo posible el Marco Teórico. Luego, se revisó el material entregado por la universidad sobre modelos para la confección de las tablas, que junto con la información de la guía , videoconferencia y las recomendaciones de la Directora de tesis , sirvió para redactar el resto del informe de Proyecto de Investigación II, como son la Metodología, Diagnóstico, análisis y discusión de resultados, etc.

En cuanto al diseño del curso de formación docente, se escogió el tema del uso eficiente de las TIC por parte del profesorado de bachillerato de la Unidad Educativa, puesto que fue el resultado del diagnóstico dado por la Autoevaluación institucional, Evaluación al Desempeño Docente y que coincidió con la falencia detectada en la presente investigación, como la primera necesidad de formación docente de esta institución educativa. Se entregó el informe final a la Directora de Tesis para su revisión.

CAPÍTULO 3: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

3.1. Necesidades formativas

A continuación el análisis y diagnóstico de las necesidades formativas de los docentes. Se empezará revisando si la titulación de ellos tiene relación con el ámbito educativo.

| Tabla No.10: Relación del pregrado con el ámbito educativo | | |
|---|----|--------|
| Pregunta 3.2.1 Su Titulación en pregrado, tiene relación con: | | |
| Ámbito educativo | f | % |
| Licenciado en educación (menciones) | 14 | 77,78 |
| Doctor en educación | 1 | 5,56 |
| Psicólogo educativo | 1 | 5,56 |
| Psicopedagogo | 0 | 0,00 |
| Otras | 0 | 0,00 |
| No contesta | 2 | 11,11 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"

Autor: Licenciado Enrique Arrobbá Cárdenas

Como se aprecia, la gran mayoría de los docentes (89%) tienen su título relacionado con el ámbito educativo. Se cumple en esta institución lo establecido en la LOEI en el art. 96 cuanto a los títulos reconocidos por el ministerio, que deben ser profesionales docentes en sus distintas especialidades y tipologías.

Ahora bien, existen dos docentes que no contestaron la pregunta anterior.

| Tabla No.11: Relación del pregrado con otras profesiones | | |
|--|---|--------|
| Pregunta 3.2. 2 Su titulación en pregrado, tiene relación con: | | |
| Otras profesiones | F | % |
| Ingeniero | 1 | 50,00 |
| Arquitecto | 0 | 0,00 |
| Contador | 0 | 0,00 |
| Médico | 0 | 0,00 |
| Otras | 1 | 50,00 |
| TOTAL | 2 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"

Autor: Licenciado Enrique Arrobbá Cárdenas

Uno de ellos manifiesta que su formación en pregrado corresponde a otra profesión (ingeniero), el otro profesor dice que su título no es ninguno de los enlistados. Estos profesionales deberían realizar estudios en educación.

Ahora bien, si se recuerda que existían 4 profesores con títulos de postgrado (de los 18), veamos ahora si esa formación tiene relación con el ámbito educativo

Tabla No.12: Relación del postgrado con el ámbito educativo

| Pregunta 3.3 Si posee titulación de postgrado (4to nivel), este tiene relación con: | f | % |
|---|----|--------|
| El ámbito educativo | 4 | 22,22 |
| Otros ámbitos educativos | 0 | 0,00 |
| No contesta | 14 | 77,78 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"
Autor: Licenciado Enrique Arrobbba Cárdenas

Se observa que efectivamente los 4 profesores con post grado (100%) poseen su titulación en temas relacionados con el ámbito educativo.

En cuanto a la actitud y predisposición de los maestros investigados hacia futuros procesos formativos y de ser así en que les gustaría capacitarse, los resultados fueron:

Tabla No.13: Interés en seguir formación de cuarto nivel

| Pregunta 3.4. Le resulta atractivo seguir un programa de formación para obtener la titulación de cuarto nivel | f | % |
|---|----|--------|
| Si | 15 | 83,33 |
| No | 1 | 5,56 |
| No contesta | 2 | 11,11 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"
Autor: Licenciado Enrique Arrobbba Cárdenas

Tabla No.14: Interés del nivel del cuarto nivel al que llegar

| Pregunta 3.4.1. Si la respuesta es positiva, en que le gustaría seguir formándose | f | % |
|---|----|--------|
| Maestría | 12 | 66,67 |
| PhD | 1 | 5,56 |
| No contesta | 5 | 27,78 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XI"
Autor: Licenciado Enrique Arrobbba Cárdenas

| Tabla No.15: Interés en seguir formándose en educación | | |
|---|-----------|---------------|
| Pregunta 4.3 Para Usted, es importante seguirse capacitando en temas educativos | f | % |
| Si | 18 | 100,00 |
| No | 0 | 0,00 |
| No contesta | 0 | 0,00 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"

Autor: Licenciado Enrique Arrobbba Cárdenas

En éstas tres últimas tablas se puede ver que a la gran mayoría (83%) de los investigados les interesa seguir formándose para obtener la titulación en cuarto nivel; que de las distintas opciones de cuarto nivel, la mayoría de los investigados (67%) optaría por una Maestría; y que para la totalidad del profesorado (100%) es importante seguirse capacitando en temas educativos. Se cumple a plenitud lo que aseguran Gonzáles y Raposo (2008), en el sentido que es de absoluta importancia para la profesionalización docente, la actitud hacia la formación y el compromiso personal, por parte del maestro; también el autor Imbernón (2001) manifiesta que la primera de las tres iniciativas de formación continua nace del propio docente y de su interés particular en actualizarse. Es decir, la institución cuenta con el "terreno abonado" para posibles capacitaciones y procesos formativos.

Continuando ahora con la cuestión de las modalidades y horarios en los que les gustaría recibir las capacitaciones, los resultados se presentan en las siguientes tablas:

| Tabla No. 16: Modalidades de capacitación que prefieren | | |
|---|-----------|---------------|
| Pregunta 4.4 Cómo le gustaría recibir la capacitación | f | % |
| Presencial | 4 | 22,22 |
| Semipresencial | 7 | 38,89 |
| A distancia | 3 | 16,67 |
| Virtual/por internet | 2 | 11,11 |
| No contesta | 2 | 11,11 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"

Autor: Licenciado Enrique Arrobbba Cárdenas

| Tabla No. 17: Horarios de capacitación que prefieren | | |
|---|----|--------|
| Pregunta 4.4.1 En qué horario le gustaría recibir la capacitación | f | % |
| De lunes a viernes | 7 | 38,89 |
| Sábados y domingos | 6 | 33,33 |
| No contesta | 5 | 27,78 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"

Autor: Licenciado Enrique Arrobbba Cárdenas

En general se nota algo de dispersión en las respuestas, sin embargo a la mayoría (39%) le interesa formarse bajo la modalidad semi presencial, al 28% le gustaría a distancia y virtual , seguidos de presencial (22%) ; en cuanto a los horarios, la mayoría (39%) prefiere de lunes a viernes, seguidos de cerca por aquellos que prefieren sábados y domingos. Evaluando las ventajas de esta modalidad de formación docente , a la luz de los autores investigados en el marco teórico y tratando de explicar los motivos por los cuales el profesorado decidió la modalidad semi presencial, serían : el ahorro de costes, el hecho de que los maestros pueden estudiar sin tener que salir de su casa o institución ,conciliando así el trabajo y el estudio; podrían asistir a tutorías para aclarar dudas o recibir orientaciones de sus facilitadores.

En cuanto a las temáticas en que les gustaría capacitarse, los resultados son:

| Tabla No. 18: Temáticas de capacitación que prefieren | | |
|---|----|--------|
| Pregunta 4.5 En qué temática le gustaría capacitarse | F | % |
| Pedagogía educativa | 1 | 5,56 |
| Gerencia/Gestión educativa | 0 | 0,00 |
| Psicopedagogía | 0 | 0,00 |
| Métodos y Recursos didácticos | 1 | 5,56 |
| Temas relacionados con las materias a su cargo | 2 | 11,11 |
| Formación de temas de mi especialidad | 2 | 11,11 |
| Nuevas tecnologías aplicadas a la educación | 1 | 5,56 |
| Diseño, seguimiento y evaluación de proyecto | 0 | 0,00 |
| 4 opciones | 5 | 27,78 |
| 5 opciones | 1 | 5,56 |
| 6 opciones | 2 | 11,11 |
| 7 opciones | 3 | 16,67 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"

Autor: Licenciado Enrique Arrobbba Cárdenas

También se nota dispersión en las respuestas pues la mayoría de investigados (11, que corresponden al 62%) señalan de 4 a 7 opciones. Dos maestros resaltan temáticas con las materias a su cargo, otros 2 preferirían la formación en la didáctica de las materias de su especialidad, un maestro prefirió pedagogía educativa, un maestro, métodos didácticos y otro TIC. Pero en el caso de las TIC, se observa en los datos originales que aparecen en todas las respuestas (11) que dieron de 4 o más opciones (100% de éstos 11 profesores). Es decir que si consolidamos los datos con respecto a los 18 participantes, tenemos que 12 participantes (el 67%, es decir 2 de cada 3) preferirían las TIC como temática a capacitarse.

Esta aparente dispersión de las respuestas se podría explicar, tomando en cuenta lo asegurado por Imbernón (1994) en cuanto a que el profesorado debe poseer conocimientos *polivalentes* en su formación y conocimientos profesionales. Es aparente porque como hemos analizado, la gran mayoría de docentes reconoce que su necesidad formativa va en la línea del uso de TIC y en eso solicitan capacitarse.

Si se intenta ahora ver a qué tipo de necesidad formativa corresponden las respuestas anteriores, se evidencia que según la clasificación de González (2008) apunta al *Saber Disciplinario* y a las *Didácticas Específicas de la disciplina que enseña*; según la tipología de Camargo, Calvo y otros (2004), se evidencia que corresponden a las *Necesidades Pedagógicas*; y según la tipología marista de Portilla, Ortego y López (2012), corresponden a las *Necesidades Profesionales*, esto es *gestión pedagógica, gestión educativa, Tics*.

Pasando a la cuestión de los motivos por los cuales no se capacita el profesorado, son:

| Tabla No. 19: Obstáculos que encuentran para no capacitarse. | | |
|--|----|--------|
| Pregunta 4.6 Qué obstáculos tiene para no capacitarse | f | % |
| Falta de tiempo | 1 | 5,56 |
| Altos costos | 4 | 22,22 |
| Falta de información | 3 | 16,67 |
| Falta de apoyo | 1 | 5,56 |
| Falta de temas de preferencia | 1 | 5,56 |
| No contesta | 1 | 5,56 |
| 2 opciones | 3 | 16,67 |
| 3 opciones | 4 | 22,22 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"

Autor: Licenciado Enrique Arrobbá Cárdenas

La mayoría (7 de 18; 39%) argumentan dos o tres opciones, pero entre éstas y también tomando en cuenta a los que ponen una sola opción, sobresalen los siguientes motivos: altos costos (22%) y, falta de información (17%). Las futuras capacitaciones en la institución, por tanto, se deben socializar e informar correctamente, y de preferencia que no tengan costes altos.

Sobre los motivos por los cuales, los investigados consideran que se imparten las capacitaciones, se tienen los siguientes resultados:

| Tabla No. 20: Motivos por los que se imparten capacitaciones | | |
|---|----|--------|
| Pregunta 4.7 Motivos por los que Usted considera que se imparten las capacitaciones | f | % |
| Aparición de nuevas tecnologías | 0 | 0,00 |
| Falta de cualificación profesional | 0 | 0,00 |
| Necesidades de capacitación continua y permanente | 6 | 33,33 |
| Actualización de leyes y reglamentos | 0 | 0,00 |
| Requerimientos personales | 2 | 11,11 |
| Otras | 0 | 0,00 |
| No contesta | 0 | 0,00 |
| 2 opciones | 3 | 16,67 |
| 3 opciones | 4 | 22,22 |
| 4 opciones | 3 | 16,67 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"

Autor: Licenciado Enrique Arroba Cárdenas

Los motivos por los cuales se imparten capacitaciones, a decir de la mayoría (10 de 18; 56%) de los investigados son varios (de dos a cuatro opciones), pero de éstas y tomando en cuenta además las respuestas de una sola opción, sobresalen de mayor a menor, las siguientes: necesidades de capacitación continua (esto opina la tercera parte de los investigados), requerimientos personales, aparición de nuevas tecnologías, actualización de leyes y reglamentos. Este dato, concuerda con la aportación de Imbernón (1997), cuando aseguraba que las necesidades de formación docente nacen de tres vertientes: las necesidades personales del docente, las del sistema educativo y de la institución.

Sobre los motivos por los que éste grupo de docentes asisten a las capacitaciones, se tienen los siguientes resultados:

| Tabla No. 21: Motivos por los que asisten a capacitaciones | | |
|---|-----------|---------------|
| Pregunta 4.8 Motivos por los que Usted asiste a cursos | f | % |
| Su relación con la actividad docente | 2 | 11,11 |
| El prestigio del ponente | 0 | 0,00 |
| Obligatoriedad de asistencia | 0 | 0,00 |
| Favorecen ascenso profesional | 3 | 16,67 |
| Facilidad de horarios | 1 | 5,56 |
| Lugar donde se realizó el evento | 0 | 0,00 |
| Me gusta capacitarme | 2 | 11,11 |
| Otros | 0 | 0,00 |
| No contesta | 0 | 0,00 |
| 2 opciones | 7 | 38,89 |
| 3 opciones | 2 | 11,11 |
| 4 opciones | 1 | 5,56 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"

Autor: Licenciado Enrique Arroba Cárdenas

El profesorado asiste a capacitaciones por varios motivos (la mayoría, 10 de 18, contestan de dos a cuatro motivos); de éstos motivos, unidos a los que se inclinan por una sola opción, las respuestas con mayor frecuencia fueron: Favorecen el ascenso personal, porque las capacitaciones están relacionadas con la actividad docente, porque les gusta capacitarse, por la facilidad de horarios y el prestigio del ponente.

En general, intentando unir los resultados de las dos últimas tablas, se ve que los maestros destacan en la capacitación continua, la oportunidad para ascender profesionalmente.

Sobre los aspectos que consideran de mayor importancia en el desarrollo de los cursos, se tiene la siguiente información:

| Tabla No. 22: Aspectos a resaltar en las capacitaciones | | |
|---|-----------|---------------|
| Pregunta 4.9 Qué aspecto es para Usted más importante en un curso | f | % |
| Aspectos teóricos | 0 | 0,00 |
| Aspectos técnicos/prácticos | 6 | 33,33 |
| Ambos | 11 | 61,11 |
| No contesta | 1 | 5,56 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"

Autor: Licenciado Enrique Arroba Cárdenas

La mayoría (61%) opina que lo más importante es una combinación de aspectos teóricos con aspectos prácticos, Vale tomar en cuenta que un significativo porcentaje de maestros (33%) creen que lo más importante son solo cuestiones técnicas y prácticas, nadie cree que lo más importante son solo los aspectos teóricos. Por tanto si se tiene en cuenta Chiavenato (2007) cuando nos habla que uno de los de los cuatro ciclos de los procesos formativos es el diseño de planes, cuando se lo redacte para el caso de la institución investigada, se debe tener en cuenta los dos enfoques metodológicos teóricos y prácticos, pero enfatizando un poco más las cuestiones prácticas.

3.2. Análisis de la formación

Una vez realizado el diagnóstico de la necesidades formativas del grupo investigado, toca ahora realizar un análisis más detallado de esas necesidades, por lo que se lo hará desde las perspectivas de la persona, la organización y la tarea.

3.2.1. La persona en el contexto formativo.

En el acápite de los Participantes ya se revisó información personal sobre los investigados, para complementar se puede analizar los años de servicio docente que tienen y si han impartido cursos de capacitación en los dos últimos años:

| Tabla No. 23: Experiencia en el servicio docente | | |
|--|----|------|
| Pregunta 2.7 Años de servicio que tiene | f | % |
| De 1 a 5 | 2 | 11,1 |
| De 6 a 10 | 4 | 22,2 |
| De 11 a 15 | 3 | 16,7 |
| De 16 a 20 | 2 | 11,1 |
| De 21 a 25 | 4 | 22,2 |
| De 26 a 30 | 3 | 16,7 |
| Total | 18 | 100 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII

Autor: Licenciado Enrique Arrobbá Cárdenas

El 39% del profesorado del bachillerato, esto es 7 de los 18 tienen de 21 a 30 años de servicio docente. Apenas el 11% son profesores con poca experiencia de 1 a 5 años. La media aritmética es 15,8 años, lo cual dice claramente que el grupo de referencia tiene una muy buena experiencia. Un detalle a tener en cuenta, sin embargo, es que si bien es cierto la experiencia siempre será un factor importante, según la LOEIB (2011: 22), el nuevo escalafón, al menos para el caso de la educación fiscal, ya no privilegia la antigüedad sino la meritocracia, traducido en: su formación académica, estudios de actualización y desempeño profesional demostrado en evaluaciones y otras evidencias. De todas maneras, también no es despreciable la cantidad de maestros que tienen títulos de cuarto nivel en esta institución, como se vio en tablas anteriores.

Un dato interesante es el obtenido en diálogos con los 7 maestros de mayor años de servicio, manifiestan que prácticamente toda esa carrera docente la han hecho en la institución investigada. Esto, ratifica lo asegurado en párrafos anteriores en el sentido que la institución da buena estabilidad laboral a sus profesores y les proporciona formación continua.

Revisando ahora si han dado o no capacitaciones en los dos últimos años, se tiene:

| Tabla No. 24: Experiencia en dar capacitaciones | | |
|--|----|-------|
| Pregunta 4.2 Usted ha impartido cursos de capacitación en los dos últimos años | F | % |
| Si | 5 | 27,7 |
| No | 13 | 72,3 |
| No contesta | 0 | 0,0 |
| TOTAL | 18 | 100,0 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"

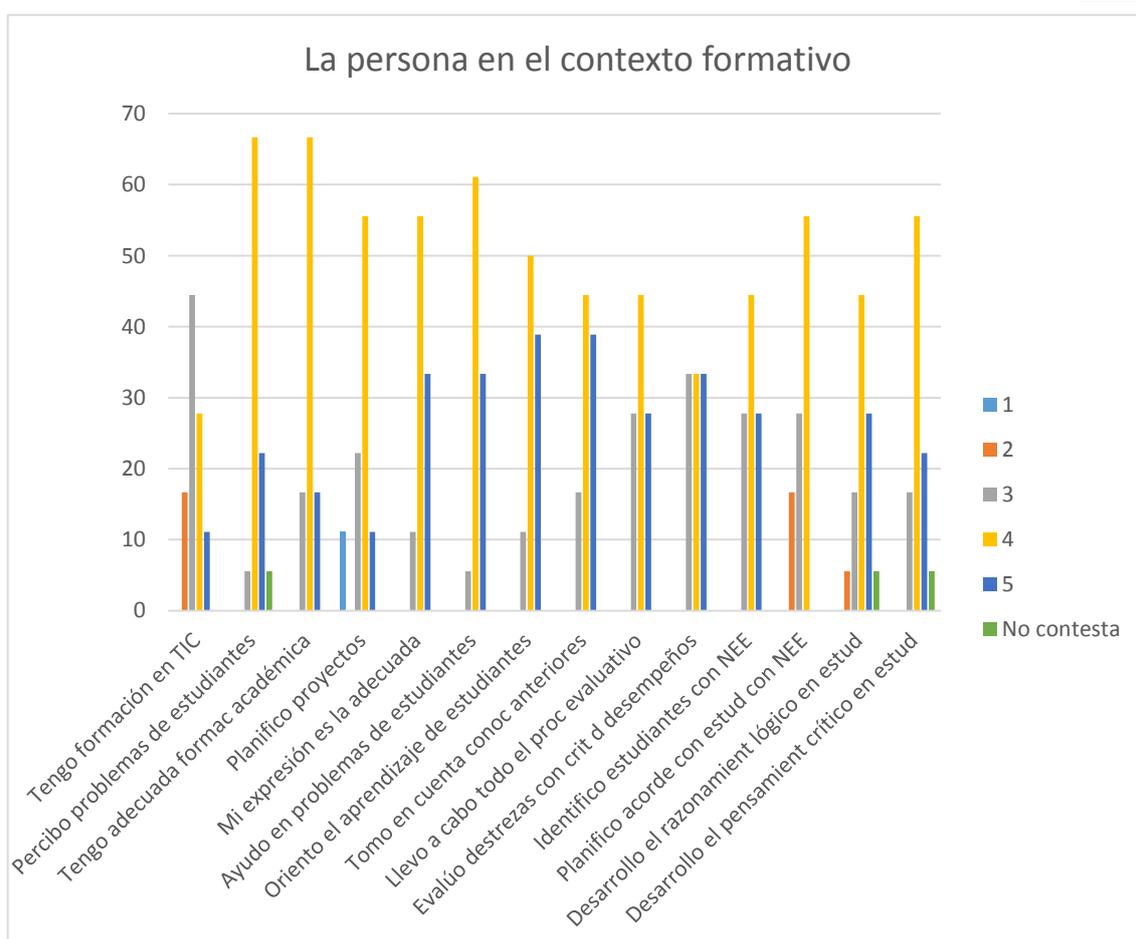
Autor: Licenciado Enrique Arrobbas Cárdenas

La mayoría (72%, casi las tres cuartas partes de los investigados), no han dado capacitaciones en los dos últimos años. Si se compara este dato con el obtenido en la tabla anterior, se puede deducir que quizá la institución podría tomar más en cuenta a su talento humano, especialmente a aquellos maestros que tienen muchos años de experiencia, o tienen estudios de maestrías, como ponentes de futuras capacitaciones.

En cuanto al análisis de la persona en el contexto formativo y de su práctica pedagógica, una vez agrupadas las preguntas del bloque 6, y calculadas las medias aritméticas de cada una de ellas, así como del bloque completo, tenemos la siguiente tabla y gráfico.

Para facilitar el análisis, se jerarquizaron las medias aritméticas en las siguientes variables: “Muy bueno” o “Fortalezas” (puntajes entre 3,8 y 5; de color negro en la última columna de la tabla); “Bueno” (puntajes comprendidos entre 3,37 y 3,8; de color naranja en la última columna de la tabla), y “Regular” o “Debilidades” (puntajes entre 3,37 y 3,8; de color rojo en la última columna de la tabla)

| Tabla No.25 : La persona en el contexto formativo | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|-----|-----|-----|------|-----|-------|-------|-------|-------|------|---|------|----|-----|------|
| No | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | NO C | TOTAL | | media | | | | | | |
| | | F % | F % | F % | F % | F % | F % | F % | | | | | | | | |
| 1 | Tengo formación en TIC | 0 | 0 | 3 | 16,7 | 8 | 44,44 | 5 | 27,78 | 2 | 11,1 | 0 | 0 | 18 | 100 | 3,33 |
| 2 | Percibo problemas de estudiantes | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 5,556 | 12 | 66,67 | 4 | 22,2 | 1 | 5,6 | 18 | 100 | 4,18 |
| 3 | Tengo adecuada formac académica | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 16,67 | 12 | 66,67 | 3 | 16,7 | 0 | 0 | 18 | 100 | 4,53 |
| 4 | Planifico proyectos | 2 | 11 | 0 | 0 | 4 | 22,22 | 10 | 55,56 | 2 | 11,1 | 0 | 0 | 18 | 100 | 3,56 |
| 5 | Mi expresión es la adecuada | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 11,11 | 10 | 55,56 | 6 | 33,3 | 0 | 0 | 18 | 100 | 4,22 |
| 6 | Ayudo en problemas de estudiantes | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 5,556 | 11 | 61,11 | 6 | 33,3 | 0 | 0 | 18 | 100 | 4,27 |
| 7 | Oriento el aprendizaje de estudiantes | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 11,11 | 9 | 50 | 7 | 38,9 | 0 | 0 | 18 | 100 | 4,27 |
| 8 | Tomo en cuenta conoc anteriores | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 16,67 | 8 | 44,44 | 7 | 38,9 | 0 | 0 | 18 | 100 | 4,44 |
| 9 | Llevo a cabo todo el proc evaluativo | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 27,78 | 8 | 44,44 | 5 | 27,8 | 0 | 0 | 18 | 100 | 4 |
| 10 | Evalúo destrezas con crit d desempe | 0 | 0 | 0 | 0 | 6 | 33,33 | 6 | 33,33 | 6 | 33,3 | 0 | 0 | 18 | 100 | 4 |
| 11 | Identifico estudiantes con NEE | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 27,78 | 8 | 44,44 | 5 | 27,8 | 0 | 0 | 18 | 100 | 4 |
| 12 | Planifico acorde con estud con NEE | 0 | 0 | 3 | 16,7 | 5 | 27,78 | 10 | 55,56 | 0 | 0 | 0 | 0 | 18 | 100 | 3,39 |
| 13 | Desarrollo el razonamient lógico en es | 0 | 0 | 1 | 5,56 | 3 | 16,67 | 8 | 44,44 | 5 | 27,8 | 1 | 5,6 | 18 | 100 | 4 |
| 14 | Desarrollo el pensamient crítico en est | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 16,67 | 10 | 55,56 | 4 | 22,2 | 1 | 5,6 | 18 | 100 | 4,05 |
| | | | | | | | | | | | | | 4,01 | | | |



De los 14 aspectos tomados en cuenta en este bloque, a decir del profesorado, 11 corresponden a fortalezas suyas, 2 aspectos Buenos y solo una Debilidad. La media aritmética del bloque es 4,01 correspondiente al 80%; en otras palabras, en la evaluación del profesorado, el rol de ellos en el contexto de la formación y de práctica pedagógica y de la práctica pedagógica constituye una Fortaleza.

Los aspectos con más altos puntajes son: Tengo adecuada formación académica 4,53. Tomo en cuenta conocimientos anteriores 4,44. Ayudo en problemas de los estudiantes, y oriento el aprendizaje de los estudiantes 4,27. Mi expresión es la adecuada 4,22. Llevo a cabo todo el proceso evaluativo, evaluo destrezas con criterios de desempeño e identifiqué alumnos con NEE, el puntaje es de 4,00 para todas ellas.

Los ítems que alcanzaron el rango de Bueno son: Planifico proyectos 3,56 y Planifico acorde con los estudiantes con NEE 3,39.

La única debilidad que reconocen tener los docentes del bachillerato es Tengo Formación en Tic: 3,33 que es el puntaje más bajo, y que refuerza lo asegurado anteriormente en el sentido que es la principal deficiencia formativa de los participantes.

En el gráfico de barras, se puede apreciar como a excepción de la pregunta sobre formación en Tics, en todas las demás, los puntajes y porcentajes más altos corresponde a los valores 4 y 5.

Si se analiza estos resultados, a la luz de los autores, primero, se rescataría que los profesores de esta institución tienen buena formación inicial y formación profesional docente. Por ejemplo, comparando con Vaillant (2009), esta formación les permitiría transferir *conocimientos a los estudiantes*, a más de *poseer los métodos de enseñanza apropiada y las competencias comunicacionales que les permitirían interactuar con los estudiantes*.

También si recordamos lo que nos dice el ME en el documento Estándares de Calidad Educativa, sobre las cosas que hacen los mejores docentes; allí se señalaban 3 aspectos: *Preparación*, conocer el área del saber que enseña y como enseñar la signatura. *Prácticas relacionadas a los estudiantes*, diseñar clases efectivas, asegurar diversas experiencias de aprendizaje, entre otras. *Prácticas relacionadas a la comunidad educativa*, como realizar investigación, desarrollar métodos nuevos, asistir a estudiantes con NEE, trabajar en coordinación con las familias y la comunidad. Se nota claramente, que los profesores investigados se evalúan mayormente con puntajes

positivos en las dos primeras de ellas, *Preparación y Prácticas relacionadas con los estudiantes* (es decir el dominio de la asignatura, de la didáctica de su asignatura y de los procesos pedagógicos para conseguir que los estudiantes aprendan), y no tanto en *Prácticas relacionadas con la comunidad*, que ellos aceptan es una debilidad.

En esta misma línea, si Zarzar Charur (2003), analizara los resultados de esta parte del estudio diría que el profesorado investigado reúne, varias características que les convierten en unos “*buenos docentes*” como son: *Ser experto en su materia, saber cómo “enseñar su materia” y saber cómo propiciar en sus alumnos aprendizajes significativos.*

Para terminar este apartado, traemos a colación a Camargo, Calvo y otros (2004), quienes estarían satisfechos de ver estos altos puntajes que se han asignado los profesores del bachillerato de la institución investigada, puesto que ellos consideran al docente como el *actor fundamental del proceso educativo, y que de la calidad del docente depende la calidad del sistema educativo.*

4.2.2. La organización y la formación.

Revisando ahora, lo que opina el profesorado, en cuanto a la organización en el contexto de la formación y de la práctica pedagógica, toca revisar los siguientes resultados obtenidos en la investigación, empezando por el reconocimiento a la organización como propiciadores de procesos formativos.

| Tabla No. 26: Reconocimiento a la organización como promotora de capacitaciones en el pasado | | |
|--|----|--------|
| Pregunta 5.1 La institución en la que labora ha propiciado cursos en los dos últimos años | f | % |
| Si | 15 | 83,33 |
| No | 2 | 11,11 |
| No contesta | 1 | 5,56 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM “Pío XII”
Autor: Licenciado Enrique Arrobbá Cárdenas

| Tabla No. 27: Reconocimiento a la organización como promotora de capacitaciones en el presente | | |
|--|----|--------|
| Pregunta 5.2 Conoce si la institución está propiciando proyectos, cursos, seminarios de capacitación | f | % |
| Si | 11 | 61,11 |
| No | 7 | 38,89 |
| No contesta | 0 | 0,00 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII

Autor: Licenciado Enrique Arrobbá Cárdenas

La mayoría de los investigados (83%) contesta afirmativamente acerca de si la institución ha propiciado capacitaciones en los dos últimos años. La mayoría (61%) también reconoce que la institución está propiciando actualmente procesos formativos para los docentes. Contrastando estos resultados con lo manifestado por Imbernón (2001) quien señalaba que las necesidades de formación pueden surgir de los docentes y de las instituciones y que por tanto, son éstos quienes deben promover capacitaciones; se ve como, al menos en el caso de la institución, esto se ha cumplido a satisfacción, puesto que se ha constituido en la principal promotora de procesos formativos.

Sobre las áreas del conocimiento en función de los cuales se realizan las capacitaciones, se tiene:

| Tabla No. 28: Áreas del conocimiento en función de quienes se realizan los cursos | | |
|---|----|--------|
| Pregunta 5.2.1 Los cursos se realizan en función de | f | % |
| Áreas de conocimiento | 3 | 16,67 |
| Necesidades de actualización curricular | 0 | 0,00 |
| Leyes y reglamentos | 3 | 16,67 |
| Asignaturas que usted imparte | 1 | 5,56 |
| Reforma Curricular | 1 | 5,56 |
| Planificación y programación curricular | 1 | 5,56 |
| Otras | 0 | 0,00 |
| No contesta | 0 | 0,00 |
| 2 opciones | 4 | 22,22 |
| 3 opciones | 5 | 27,78 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII

Autor: Licenciado Enrique Arrobbá Cárdenas

El 50% de los encuestados señalan dos o tres razones. De los que contestan una sola opción, sobresalen: En función de leyes y reglamentos y en función de las áreas del conocimiento (17% cada una) y respuestas menos frecuentes: planificación y programación curricular, asignaturas que imparte, etc. La institución ha formado a su profesorado en una gama de áreas que corresponden al gran conjunto de “conocimientos polivalentes”, que los maestros deben poseer, a decir de los autores investigados.

Volviendo la atención, en cuanto a si los directivos fomentan la participación del profesorado en cursos que promuevan su formación permanente, se tiene:

| Tabla No. 29: Reconocimiento a los directivos institucionales como promotores de procesos de formaciones permanentes | | |
|--|----|--------|
| Pregunta 5.3 Los directivos fomentan la formación permanente del profesorado | f | % |
| Siempre | 5 | 27,78 |
| Casi siempre | 4 | 22,22 |
| A veces | 5 | 27,78 |
| Rara vez | 3 | 16,67 |
| Nunca | 1 | 5,56 |
| No contesta | 0 | 0,00 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM “Pío XII”
Autor: Licenciado Enrique Arrobbia Cárdenas

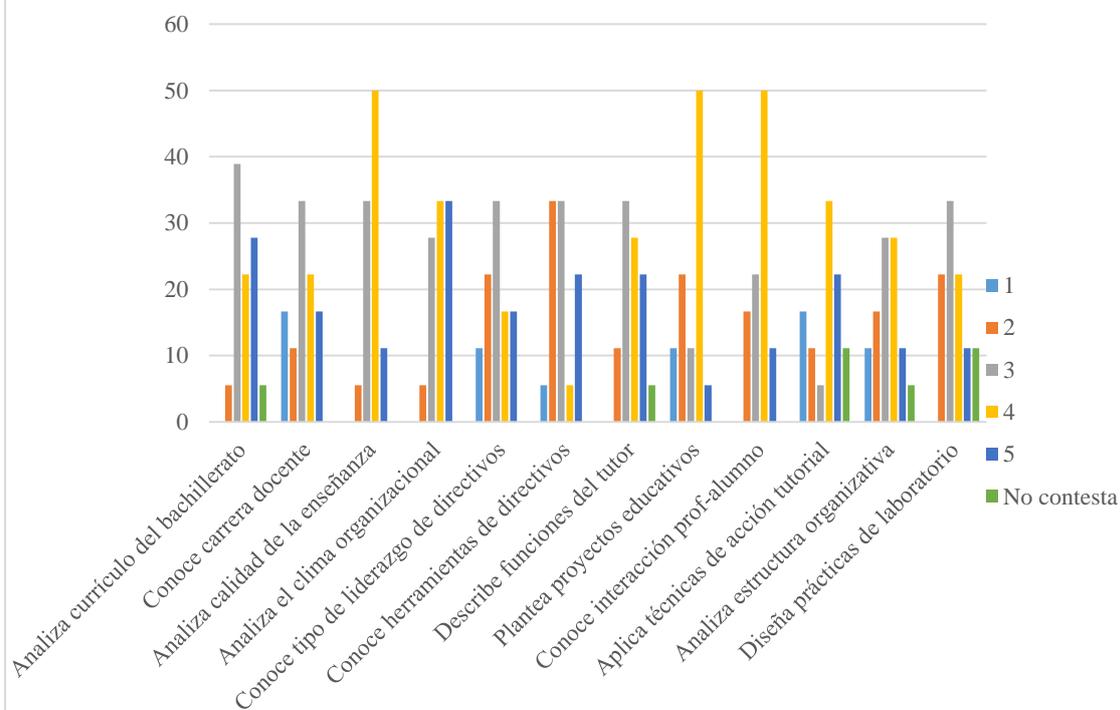
Los porcentajes más altos se ubican en Siempre, Casi siempre y A veces. Solo un maestro opina Nunca, lo cual va en concordancia con el análisis que se hizo líneas arriba, sobre la preocupación que en general reconocían los docentes, tenía la institución en los procesos formativos. Las tablas 26, 27 y 29 indican que se reconoce a la institución y sus directivos como los principales promotores de procesos formativos y nos explica junto con el dato de la buena experiencia que tienen los docentes de la institución, la poca rotación de personal y la estabilidad laboral que se goza como una de sus consecuencias, esto a decir de Chiavenato (2007).

En cuanto al análisis de la organización en el contexto formativo y de la práctica pedagógica, a decir del profesorado; una vez agrupadas las preguntas del bloque 6, y calculadas las medias aritméticas de cada una de ellas, así como del bloque completo, tenemos la siguiente tabla y gráfico:

Tabla No. 30 : La organización y la formación

| No. | Ítems | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | | 5 | | NO CO | | TOTAL | | media |
|-----|---------------------------------------|---|-----|---|------|---|-------|---|-------|---|------|-------|-----|-------|-----|-------|
| | | F | % | F | % | F | % | F | % | F | % | F | % | F | % | |
| 1 | Analiza currículo del bachillerato | 0 | 0 | 1 | 5,56 | 7 | 38,89 | 4 | 22,22 | 5 | 27,8 | 1 | 5,6 | 18 | 100 | 3,76 |
| 2 | Conoce carrera docente | 3 | 17 | 2 | 11,1 | 6 | 33,33 | 4 | 22,22 | 3 | 16,7 | 0 | 0 | 18 | 100 | 3,11 |
| 3 | Analiza calidad de la enseñanza | 0 | 0 | 1 | 5,56 | 6 | 33,33 | 9 | 50 | 2 | 11,1 | 0 | 0 | 18 | 100 | 3,67 |
| 4 | Analiza el clima organizacional | 0 | 0 | 1 | 5,56 | 5 | 27,78 | 6 | 33,33 | 6 | 33,3 | 0 | 0 | 18 | 100 | 3,94 |
| 5 | Conoce tipo de liderazgo de directivo | 2 | 11 | 4 | 22,2 | 6 | 33,33 | 3 | 16,67 | 3 | 16,7 | 0 | 0 | 18 | 100 | 3,06 |
| 6 | Conoce herramientas de directivos | 1 | 5,6 | 6 | 33,3 | 6 | 33,33 | 1 | 5,556 | 4 | 22,2 | 0 | 0 | 18 | 100 | 3,06 |
| 7 | Describe funciones del tutor | 0 | 0 | 2 | 11,1 | 6 | 33,33 | 5 | 27,78 | 4 | 22,2 | 1 | 5,6 | 18 | 100 | 3,65 |
| 8 | Plantea proyectos educativos | 2 | 11 | 4 | 22,2 | 2 | 11,11 | 9 | 50 | 1 | 5,56 | 0 | 0 | 18 | 100 | 3,16 |
| 9 | Conoce interacción prof-alumno | 0 | 0 | 3 | 16,7 | 4 | 22,22 | 9 | 50 | 2 | 11,1 | 0 | 0 | 18 | 100 | 3,56 |
| 10 | Aplica técnicas de acción tutorial | 3 | 17 | 2 | 11,1 | 1 | 5,556 | 6 | 33,33 | 4 | 22,2 | 2 | 11 | 18 | 100 | 3,38 |
| 11 | Analiza estructura organizativa | 2 | 11 | 3 | 16,7 | 5 | 27,78 | 5 | 27,78 | 2 | 11,1 | 1 | 5,6 | 18 | 100 | 3,11 |
| 12 | Diseña prácticas de laboratorio | 0 | 0 | 4 | 22,2 | 6 | 33,33 | 4 | 22,22 | 2 | 11,1 | 2 | 11 | 18 | 100 | 3,05 |
| | | | | | | | | | | | | | | | | 3,38 |

La organización y la formación



De los 12 aspectos tomados en cuenta en este bloque, a decir del profesorado, solo una corresponde a “Fortaleza”, 5 aspectos “Buenos” y 7 “Debilidades”. La media aritmética del bloque es 3,38 correspondiente al 67%; en otras palabras, el rol de la organización en el contexto de la formación y de la práctica pedagógica, a decir de los investigados corresponde a “Buena” o “Punto Medio”. Resultados quizá contradictorios cuando se vio el reconocimiento que el profesorado da a la institución como promotora de capacitaciones.

La fortaleza es Analiza el clima organizacional con 3,94.

Los ítems que alcanzaron el rango de Bueno son: Analiza el currículo del bachillerato 3,76; Analiza la calidad de la enseñanza 3,67; Describe funciones del Tutor 3,65; Conoce interacción Profesor- alumno 3,56; Aplica técnicas de acción tutorial 3,38.

Las debilidades son: Plantea proyectos educativos 3,16; Analiza estructura organizativa 3,11; Conoce carrera docente 3,11; Conoce tipo de liderazgo y herramientas de directivos 3,06; Diseña prácticas de laboratorio 3,05

En el gráfico de barras, se puede apreciar como a excepción de 4 preguntas, en todas las demás, los puntajes y porcentajes más altos corresponden al valor de 3.

El profesorado reconoce vacíos en su propia formación y que inciden en la organización como: Diseñar prácticas de laboratorio y plantear proyectos educativos.

Si se quiere contrastar estos resultados generales, con lo que dicen los autores, se tiene que citar a Azzerboni y Harf (2008), cuando consideran a la escuela en tres dimensiones: Organizacional- Administrativa, Pedagógica- Didáctica y Comunitaria; la primera de ella tiene que ver con la provisión de los recursos para la tarea educativa, las acciones de control de cumplimiento de normas y la organización formal del establecimiento; pues, a decir del profesorado ésta sería, relativamente hablando, uno de los puntos más bajos.

3.2.3. La tarea educativa.

Para terminar el Análisis de la formación del profesorado del bachillerato de la Unidad Educativa investigada, realizaremos el Análisis de la tarea educativa, a partir de las respuestas obtenidas. Empezando por la revisión de la relación asignatura- formación:

| Tabla no.31: Relación de la materia con la formación profesional | | |
|---|----|--------|
| Pregunta 2.6. Las materias que imparte, tiene relación con su formación profesional | f | % |
| Si | 18 | 100,00 |
| No | 0 | 0,00 |
| No contesta | 0 | 0,00 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"

Autor: Licenciado Enrique Arrobbba Cárdenas

El 100% del profesorado reconoce impartir la materia que tiene relación con su formación profesional, cumpliéndose así lo establecido por las leyes ecuatorianas, específicamente en el art. 96 de la LOEI que para habilitar a un docente se requiere poseer un título profesional docente en las respectivas especialidades, además esto habla bien de la gestión pedagógica y administrativa de la institución.

En cuanto a los años de bachillerato en los que imparten asignatura, se tiene:

| Tabla No.32: Años de bachillerato que labora | | |
|--|----|--------|
| Pregunta 2.7. Años de bachillerato en los que imparte asignatura | f | % |
| 1ero | 2 | 11,11 |
| 2do | 3 | 16,67 |
| 3ero | 1 | 5,56 |
| 1ero y 2do | 2 | 11,11 |
| 1ero y 3ero | 0 | 0,00 |
| 2do y 3ero | 2 | 11,11 |
| 1ero, 2do y 3ero | 4 | 22,22 |
| No contesta | 4 | 22,22 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

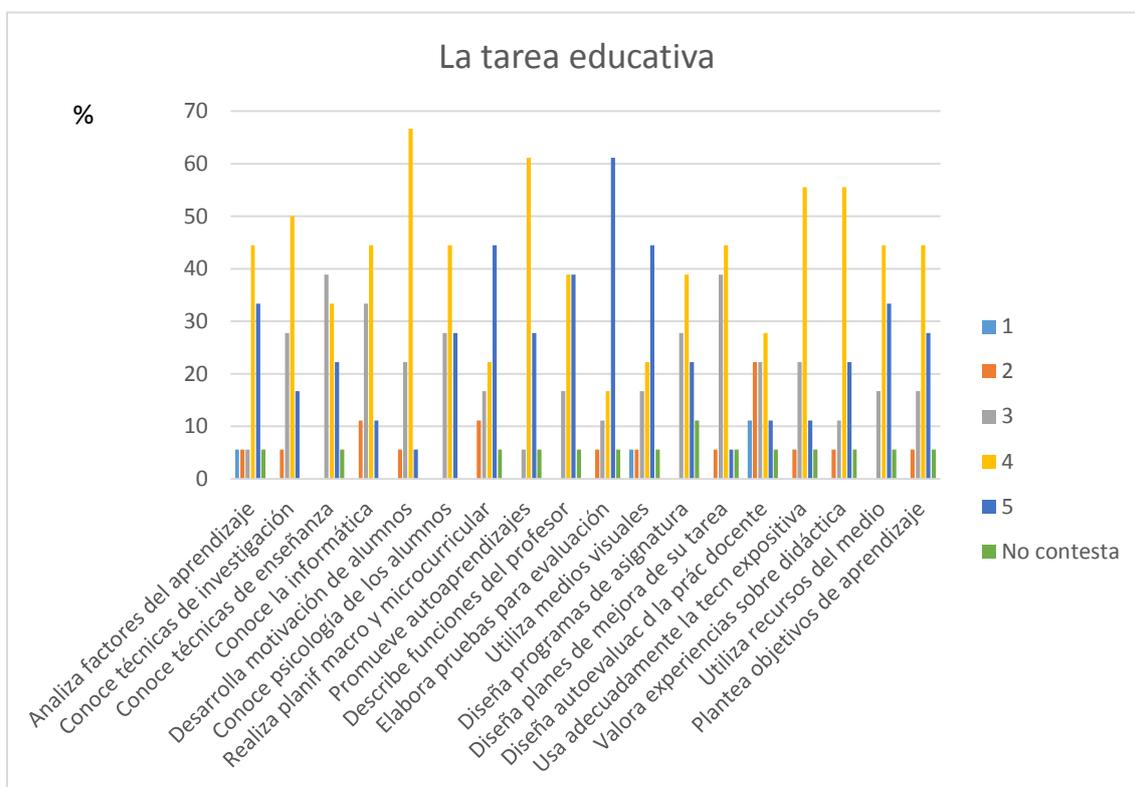
Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"

Autor: Licenciado Enrique Arrobbba Cárdenas

Se nota que casi la cuarta parte (22%) labora en los 3 cursos del bachillerato al mismo tiempo. Los demás lo hacen en algunos de los cursos del bachillerato.

En cuanto al análisis específico de la Tarea educativa en el contexto formativo, a decir del profesorado; una vez agrupadas las preguntas del bloque 6, y calculadas las medias aritméticas de cada una de ellas, así como del bloque completo, tenemos la siguiente tabla y gráfico:

| Tabla No. 33 : La tarea educativa | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----------------------------------|---------------------------------------|-----|-----|-----|------|-----|-------|-----|-------|-----|------|--------|-----|-------|------|-------|
| No | Ítems | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | | 5 | | NO CON | | TOTAL | | media |
| | | F % | F % | F % | F % | F % | F % | F % | F % | F % | F % | F % | | | | |
| 1 | Analiza factores del aprendizaje | 1 | 5,6 | 1 | 5,56 | 1 | 5,56 | 8 | 44,44 | 6 | 33,3 | 1 | 5,6 | 18 | 100 | 4 |
| 2 | Conoce técnicas de investigación | 0 | 0 | 1 | 5,56 | 5 | 27,78 | 9 | 50 | 3 | 16,7 | 0 | 0 | 18 | 100 | 3,77 |
| 3 | Conoce técnicas de enseñanza | 0 | 0 | 0 | 0 | 7 | 38,89 | 6 | 33,33 | 4 | 22,2 | 1 | 5,6 | 18 | 100 | 3,82 |
| 4 | Conoce la informática | 0 | 0 | 2 | 11,1 | 6 | 33,33 | 8 | 44,44 | 2 | 11,1 | 0 | 0 | 18 | 100 | 3,78 |
| 5 | Desarrolla motivación de alumnos | 0 | 0 | 1 | 5,56 | 4 | 22,22 | 12 | 66,67 | 1 | 5,56 | 0 | 0 | 18 | 100 | 3,72 |
| 6 | Conoce psicología de los alumnos | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 27,78 | 8 | 44,44 | 5 | 27,8 | 0 | 0 | 18 | 100 | 4,22 |
| 7 | Realiza planif macro y microcurricula | 0 | 0 | 2 | 11,1 | 3 | 16,67 | 4 | 22,22 | 8 | 44,4 | 1 | 5,6 | 18 | 100 | 4,05 |
| 8 | Promueve autoaprendizajes | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 5,556 | 11 | 61,11 | 5 | 27,8 | 1 | 5,6 | 18 | 100 | 4,23 |
| 9 | Describe funciones del profesor | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 16,67 | 7 | 38,89 | 7 | 38,9 | 1 | 5,6 | 18 | 100 | 4,23 |
| 10 | Elabora pruebas para evaluación | 0 | 0 | 1 | 5,56 | 2 | 11,11 | 3 | 16,67 | 11 | 61,1 | 1 | 5,6 | 18 | 100 | 4,41 |
| 11 | Utiliza medios visuales | 1 | 5,6 | 1 | 5,56 | 3 | 16,67 | 4 | 22,22 | 8 | 44,4 | 1 | 5,6 | 18 | 100 | 4 |
| 12 | Diseña programas de asignatura | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 27,78 | 7 | 38,89 | 4 | 22,2 | 2 | 11 | 18 | 100 | 3,93 |
| 13 | Diseña planes de mejora de su tarea | 0 | 0 | 1 | 5,56 | 7 | 38,89 | 8 | 44,44 | 1 | 5,56 | 1 | 5,6 | 18 | 100 | 3,53 |
| 14 | Diseña autoevaluac d la prác docente | 2 | 11 | 4 | 22,2 | 4 | 22,22 | 5 | 27,78 | 2 | 11,1 | 1 | 5,6 | 18 | 100 | 3,05 |
| 15 | Usa adecuadamente la tecn expositiva | 0 | 0 | 1 | 5,56 | 4 | 22,22 | 10 | 55,56 | 2 | 11,1 | 1 | 5,6 | 18 | 100 | 3,76 |
| 16 | Valora experiencias sobre didáctica | 0 | 0 | 1 | 5,56 | 2 | 11,11 | 10 | 55,56 | 4 | 22,2 | 1 | 5,6 | 18 | 100 | 4 |
| 17 | Utiliza recursos del medio | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 16,67 | 8 | 44,44 | 6 | 33,3 | 1 | 5,6 | 18 | 100 | 4,18 |
| 18 | Plantea objetivos de aprendizaje | 0 | 0 | 1 | 5,56 | 3 | 16,67 | 8 | 44,44 | 5 | 27,8 | 1 | 5,6 | 18 | 100 | 4 |
| | | | | | | | | | | | | | | | 3,92 | |



De los 18 aspectos tomados en cuenta en este bloque, a decir del profesorado, 12 corresponden a “Fortalezas”, 5 aspectos “Buenos” y solo una Debilidad. La media aritmética del bloque es 3,92 correspondiente al 78%; en otras palabras, en la evaluación del profesorado, la Tarea educativa constituye una Fortaleza.

Los aspectos con más altos puntajes son: Elabora pruebas para evaluación 4,41; Describe funciones del profesor, y promueve autoaprendizajes 4,23; Conoce psicología de los alumnos 4,22, Utiliza recursos del medio 4,18; Realiza planificaciones macro y micro planificaciones 4,05; Analiza factores del aprendizaje, utiliza medios visuales, Valora experiencias sobre didáctica; Plantea objetivos de aprendizaje , todas ellas con el puntaje de 4,00; Diseña programas de asignatura 3,93 ; Conoce técnicas de enseñanza 3,82.

Los ítems que alcanzaron el rango de “Bueno” son: Conoce la informática 3,78; Conoce técnicas de investigación 3,77; Usa adecuadamente la técnica expositiva 3,76; Desarrolla motivación de los alumnos 3,72; Diseña planes de mejora de su tarea 3,53.

La única debilidad es Diseña autoevaluación de la práctica docente 3,05

En el gráfico de barras, se puede apreciar como en general, los puntajes y porcentajes más altos corresponde al valor de 4.

Comparando con lo que dicen los autores, se puede apreciar relación con lo obtenido en el Análisis de la persona, es decir puntajes altos para el conocimiento de la materia y de su didáctica, así como de los procesos pedagógicos que permiten aprendizajes significativos por parte de los alumnos. Reconocen tener debilidad en *investigación educativa*, que es una de las áreas que todo programa de formación, debe incluir, a decir de Zarzar Charur (2003:13).

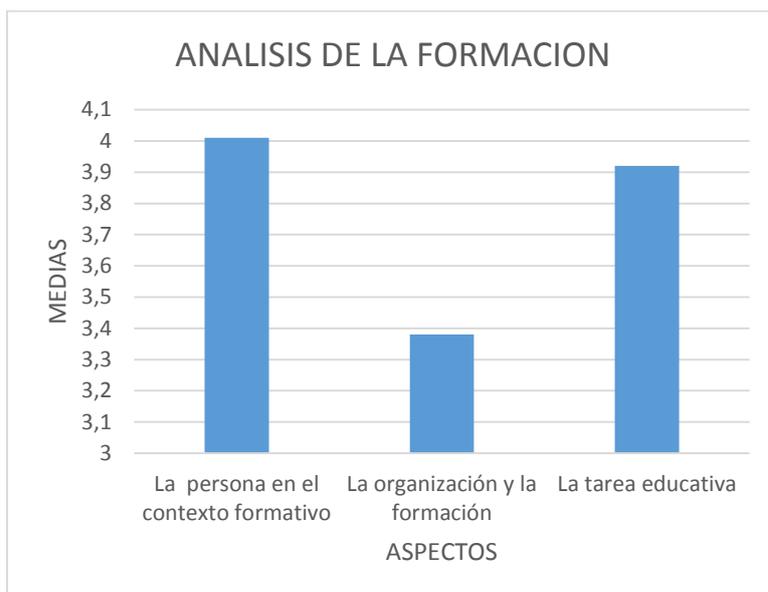
Resumiendo el apartado de Análisis de la Formación, tenemos esta tabla y gráfico:

Tabla No. 34: Resumen del análisis de la formación

| ANALISIS DE LA FORMACION | MEDIA ARITMETICA (SOBRE 5) |
|-------------------------------------|-------------------------------|
| La persona en el contexto formativo | 4,01 |
| La organización y la formación | 3,38 |
| La tarea educativa | 3,92 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM “Pío XII

Autor: Licenciado Enrique Arrobbá Cárdenas



Como ya se había manifestado antes, el profesorado cuando analiza los factores que mejor inciden en la formación y la práctica pedagógica mayormente ponen puntajes altos a la incidencia de su propia persona, seguido de la tarea educativa propiamente dicho y finalmente a la organización. Resultados que solo por comentar, se contradicen un poco con lo que aseguran los padres de familia y el mismo profesorado en la *Autoevaluación Institucional*, cuando evaluaron a la Gestión pedagógica del docente como la más baja de las cinco gestiones evaluadas; y con otro estudio realizado en la *Evaluación al Desempeño Docente*, en el cual los alumnos señalaron varias deficiencias muy marcadas en la forma como conducen la tarea educativa los profesores de la institución.

3.3. Los cursos de formación

En cuanto al análisis de los cursos a los que han asistido los profesores de la institución, primero se revisará el número de cursos a los que han asistido los dos últimos años:

Tabla No.35: Número de cursos a los que ha asistido en los dos últimos años

| Pregunta 4.1.1. Número de cursos a los que ha asistido en los dos últimos años | f | % |
|--|-----------|---------------|
| 1 curso | 2 | 11,11 |
| 2 cursos | 5 | 27,78 |
| 3 cursos | 3 | 16,67 |
| 4 cursos | 2 | 11,11 |
| 5 cursos | 1 | 5,56 |
| 6 cursos | 1 | 5,56 |
| Más de 6 cursos | 0 | 0,00 |
| No contesta | 4 | 22,22 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"
Autor: Licenciado Enrique Arrobbá Cárdenas

La mayoría del profesorado (56%) ha hecho entre 2 y 4 cursos y de éstos, la mayoría ha hecho 2 cursos, Los datos son simétricos, apenas dos docentes han hecho solo un curso y sólo dos docentes han hecho 5 o 6 cursos. La media institucional es 2,9 cursos, lo cual nos dice que en los dos últimos años un profesor promedio de la institución realiza 3 cursos, lo cual verifica el buen nivel de capacitación continua de este profesorado.

Si éstos datos los comparamos con lo que requiere la normativa legal educativa, establecida en el acuerdo 073 (2013) diríamos que el profesorado se encuentra en un nivel bastante aceptable puesto que se toman en cuenta los cursos realizados en los últimos 5 años, aunque no todos fueron impartidos por SIPROFE .

Sobre la totalización de horas de esos cursos, se tiene:

Tabla no. 36: Número de horas de capacitación que han tenido

| Pregunta 4.1.2 Totalización de horas | f | % |
|--------------------------------------|-----------|---------------|
| No contesta | 6 | 33,33 |
| 0 - 25 horas | 4 | 22,22 |
| 26 - 50 horas | 0 | 0,00 |
| 51 - 75 horas | 4 | 22,22 |
| 76 - 100 horas | 3 | 16,67 |
| Más de 100 horas | 1 | 5,56 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"
Autor: Licenciado Enrique Arrobbá Cárdenas

La tercera parte (33%) no contesta, quizá por olvido. El 22% del profesorado han hecho entre 0 y 25 horas y casi el 50% restante han hecho entre 51 y 100 horas. Solo un docente manifiesta tener más de 100 horas.

Los docentes deberían tener muy en cuenta el dato referencial en cuanto al número mínimo de horas que según el acuerdo 073 (2013) debe tener cada curso realizado, para tener validez y ser tomados en cuenta, claro en caso de concurso en el magisterio fiscal, mínimo de 40 horas y en menor puntaje, los de 20 a 39 horas

Acerca de hace cuánto tiempo realizó el último curso, y quien organizó, tenemos:

| Tabla No. 37: Tiempo que ha pasado desde el último curso | | |
|---|----|--------|
| Pregunta 4.1.3 En cuanto al último curso recibido, hace que tiempo lo realizó | f | % |
| 1 - 5 meses | 4 | 22,22 |
| 6 - 10 meses | 5 | 27,78 |
| 11 - 15 meses | 2 | 11,11 |
| 16 - 20 meses | 0 | 0,00 |
| 21 - 24 meses | 2 | 11,11 |
| No contesta | 5 | 27,78 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"
Autor: Licenciado Enrique Arrobbá Cárdenas

| TABLA No. 38: Institución que auspició el último curso | | |
|---|----|--------|
| Pregunta 4.1.3 En cuanto al último curso recibido, lo hizo con el auspicio de | F | % |
| El gobierno | 1 | 5,56 |
| La institución donde labora | 12 | 66,67 |
| Beca | 0 | 0,00 |
| Cuenta propia | 1 | 5,56 |
| No contesta | 4 | 22,22 |
| TOTAL | 18 | 100,00 |

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UEM "Pío XII"
Autor: Licenciado Enrique Arrobbá Cárdenas

Los grupos más significativos son: 28% de los investigados no contesta, 28% de los docentes aseguran que fue hace 6 a 10 meses, Agrupando resultados, podemos ver que la mayoría (61%) realizaron su último curso recientemente, es decir hace 1 a 15

meses. Solo un 11% manifiestan haberlo realizado hace 21 a 24 meses. La media es hace 8 meses.

La gran mayoría (67%) asegura que fue la institución en la que laboran la que auspició su último curso.

En síntesis , un profesor promedio en los dos últimos años ha realizado 3 cursos de formación, el último de los cuales fue hace 8 meses y estuvo auspiciado por la institución, lo cual otra vez comprueba el aceptable nivel de capacitación del profesorado investigado y el buen nivel de compromiso de la institución con esta capacitación.

CAPÍTULO 4: CURSO DE FORMACION/ CAPACITACION DOCENTE

4.1. Tema del Curso

Apropiación básica de las TIC por parte de los profesores de la Unidad Educativa Marista "Pío XII" de Santo Domingo en el año lectivo 2013-2014, con el fin de mejorar sus competencias profesionales en aspectos de productividad y gestión docente.

4.2. Modalidad de estudios

Virtual y semipresencial.

4.3. Objetivos

Objetivo del curso

Capacitar docentes en herramientas básicas de las TIC para la solución de problemas y la productividad.

Objetivo general a lograr en el profesorado

Desarrollar habilidades básicas en TIC y su utilización para el mejoramiento profesional en aspectos de productividad y gestión docente.

Objetivos específicos a lograr en el profesorado

- Manejar apropiadamente las herramientas básicas del sistema informático (hardware y software) y el sistema operativo.
- Aplicar apropiadamente el procesador de textos en prácticas educativas.
- Aplicar apropiadamente las hojas de cálculo en prácticas educativas.
- Aplicar apropiadamente las presentaciones multimedia en prácticas educativas.
- Utilizar eficientemente la web en búsqueda de contenidos digitales, multimedia, etc.

4.4. Dirigido a:

4.4.1. Nivel formativo de los destinatarios.

El Plan de Formación completo en TIC está diseñado para ejecutarlo en tres niveles secuencialmente organizados: **Nivel 1: Apropiación básica de las TIC**; Nivel 2: Desarrollo de contenidos mediados por TIC y Nivel 3: Uso pedagógico de herramientas

didácticas y web 2.0. La fase inicial consiste en una serie de actividades (básicamente pruebas personales en una plataforma) tendientes a diagnosticar el nivel en el que se encuentran los docentes y por tanto puedan acceder a la capacitación respectiva en cualquiera de los tres niveles.

En el presente curso, correspondiente al Nivel I, se busca aproximar a los docentes a las herramientas básicas de las tecnologías de la información y la comunicación, para la solución de problemas sencillos empleando recursos digitales como lo son el sistema operativo; las herramientas ofimáticas (el procesador de textos, presentador multimedia y hoja de cálculo) y herramientas de la web.

4.4.2. Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios.

Los destinatarios deben poseer conocimientos básicos de computación; además tener acceso a: un computador, conectividad eficiente, y aplicaciones de Office (Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft Power Point).

4.5. Breve descripción del curso

A manera de justificación del curso, se empezará anotando que con la aplicación de las tecnologías a la educación, se cuenta con poderosos recursos que permiten la transformación de las prácticas educativas y el enriquecimiento de los ambientes de aprendizaje y de esta manera promover el desarrollo de habilidades cognitivas.

Con el uso de las TIC en la educación, a decir de Bates (1999) se puede lograr despertar el interés en los estudiantes y profesores por la investigación científica y posibilitar el mejoramiento de las habilidades creativas, la imaginación, habilidades comunicativas y colaborativas pudiendo acceder a mayor cantidad de información y proporcionando los medios para un mejor desarrollo integral de los individuos. Traen consigo nuevas oportunidades para los entornos educativos, ya que posibilitan la inclusión de la diversidad a través de la combinación de medios que, aunados a un buen diseño instruccional, pueden ofrecer nuevas alternativas pedagógicas.

Un aprendizaje mediado por tecnologías ofrece la posibilidad de interactuar en espacios virtuales, generan en sí mismos nuevos contextos donde convergen diversas culturas

en un espacio común con una configuración de tiempo y espacio nuevos, en donde también, a través de signos y símbolos se da la comunicación con otros. De manera práctica, esto implica que la posibilidad de las TIC de ofrecer espacios de construcción de significado en interacción con otros debe ser aprovechada en los diseños curriculares y propuestas instruccionales en la educación.

4.5.1. Contenidos del curso.

Los temas a desarrollarse en este curso son:

- ✓ Sistema informático (Hardware y Software).
- ✓ Sistema operativo.
- ✓ Herramientas ofimáticas
 - Procesador de textos.
 - Presentador multimedia.
 - Hoja de cálculo.
- ✓ Herramientas web.

A continuación se detalla de manera general, los contenidos del curso, dividido en módulos:

MODULO I: SISTEMA INFORMATICO Y SISTEMA OPERATIVO.

DESEMPEÑO GENERAL: Manejar apropiadamente las herramientas básicas del sistema informático y el sistema operativo.

DESEMPEÑOS ESPECIFICOS: Analizar las características de un sistema informático. Diferenciar entre hardware y software. Identificar y describir los elementos funcionales de un sistema informático

CONTENIDOS: Informática, ordenador, sistema informático, hardware, software, información, elementos del sistema informático, sistemas operativos.

DESCRIPCION GENERAL:

La **informática** ha ido evolucionando a lo largo del tiempo, pero en la actualidad se considera la ciencia que estudia el tratamiento automático de la información. Procede de la fusión de dos palabras: información y automática.

Es el **ordenador** la herramienta que actualmente nos permite el tratamiento automático de la información, facilitándonos en gran medida su organización, proceso, transmisión y almacenamiento.

El ordenador se puede definir como una máquina compuesta de elementos físicos (**hardware**), en su mayoría de origen eléctrico- electrónico, capaz de realizar una gran variedad de trabajo a gran velocidad y precisión.

Un ordenador está formado por un conjunto de componentes electrónicos que por sí mismos no son capaces de realizar demasiadas funciones. Necesitan de otros componentes no físicos que los pongan en funcionamiento; nos estamos refiriendo a programas (**software**). Los programas nos servirán para nuestro fin: procesar datos (información).

Para que los componentes electrónicos de un ordenador sean capaces de funcionar y realizar un proceso determinado, es necesario ejecutar un conjunto de ordenes o instrucciones, que agrupadas de forma adecuada constituyen un **programa**. El conjunto de programas se denomina **aplicación informática**.

Pero un programa no funciona por sí solo. Es decir, tenemos los componentes electrónicos; tenemos los programas que incluyen los datos necesarios que se tienen que procesar, pero sigue faltando algo. El componente que falta, que también es un componente software, es el **sistema operativo**. El sistema operativo es el sistema software de un sistema informático capaz de hacer que los programas (software) procesen información (datos) sobre los componentes electrónicos de un ordenador o sistema informático (hardware).

Cuando un programa está compuesto por varios, forma lo que se denomina **aplicación informática**. Pero una aplicación informática puede estar formada por un único programa. Sin embargo, un programa bancario, por ejemplo, es normal que conste de varios programas.

El software se compone de dos partes fundamentales: Software básico y software de aplicaciones.

Se define como software básico aquella parte del software sin la cual el ordenador no puede funcionar. También recibe el nombre de sistema operativo. El sistema operativo es el alma del ordenador. Sirve de comunicación entre el usuario y el hardware

de la máquina. Controla los recursos hardware de la máquina según las necesidades, los programas de aplicación, el lugar donde se almacenan los datos, el momento que hay que imprimir, el momento que se impulsa un botón del ratón, etc.

Ya sabemos que el hardware es la parte física del ordenador. Son elementos tangibles. Algunos componentes hardware son la memoria, la fuente de alimentación, los cables, la tarjeta gráfica, etc.

Los componentes físicos del ordenador se pueden clasificar en los siguientes: 1) Unidad central de proceso (UCP). Consta de Unidad aritmético- lógica (UAL) y Unidad de control (UC). 2) Memoria Central (MC) o RAM. 3) Controladores. 4) Unidad de entrada – salida. 5) Buses. 6) Unidades periféricas o periféricos de entrada / salida

TALLER:

1. ¿Cuál es la diferencia entre software libre y privado?
2. Represente las partes físicas de un monitor
3. La información contenida en discos duros, ¿es software o hardware?
4. Clasifica los siguientes periféricos y soportes según su tipo: impresora, escáner, módem, monitor, disco duro, pendrive, tarjeta de sonido.
5. Indique las partes y funciones de un sistema informático.
6. Convierta el número 123 al sistema binario, octal y hexadecimal
7. ¿Puede funcionar un ordenador sin software básico? Y ¿sin unidad de disco duro?

MODULO II: PROCESADOR DE TEXTOS

DESEMPEÑO GENERAL: Aplicar apropiadamente el procesador de textos en prácticas educativas.

DESEMPEÑOS ESPECIFICOS: Identificar los elementos de la ventana de Word. Crear y editar documentos con el uso correcto de las herramientas básicas y avanzadas de un procesador de textos. Imprimir documentos correctamente.

CONTENIDOS: 1) ¿Que son los Procesadores de textos? 2) Tipos de procesadores de texto. 3) Iniciar una sesión en Word. 4) Elementos de la ventana de Word: barra de título, barra de herramientas de acceso rápido, ficha archivo, botones de control, fichas, grupos lógicos, botón de control o de cinta de opciones, ayuda, comandos, selector de cuadros de diálogo, regla, barra de desplazamiento vertical, barra de estado,

botones vistas de documento, zoom, área de trabajo, desplazamiento del documento, selección de texto mediante teclado y ratón. 5) Edición básica del documento: formato del documento mediante grupo fuente, grupo párrafo, revisión de ortografía y gramática, guardar información. 6) Cortar, Copiar, Pegar, copiado especial, copiar formato. 7) Numeración y Viñetas. 8) Sangrías. 9) Configurar Página. 10) Imprimir un Documento. 11) Herramientas avanzadas del procesador de textos: proteger un documento, hipervínculos, formato-tema, combinar correspondencia, formularios. 12) Herramientas de Word para tareas académicas: lectura a pantalla completa, guardar archivos como PDF, nube, escribir una ecuación matemática, insertar una tabla, insertar una imagen, agregar títulos a objetos, incorporar una página de bibliografía, crear un índice, personalizar una pantalla, personalizar una portada, uso de plantillas, crear encabezados, insertar un pie de página.

DESCRIPCION GENERAL:

El procesador de palabras es un software muy utilizado, dado que millones de personas usan la computadora para producir o modificar documentos conformados primordialmente por texto. Entre los documentos que típicamente se crean resaltan los siguientes: memorándums, cartas diversas, reportes, recetas de cocinas, oficios, invitaciones, tareas, libros, novelas y artículos. La heterogeneidad de usuarios abarca desde amas de casa, estudiantes, secretarías, profesionistas hasta escritores.

Las funciones que un procesador de palabras ofrece son: facilidad para escribir texto, agregar, borrar o mover palabras, oraciones o secciones completas de texto, corrección de errores, cambio del aspecto del texto, impresión del contenido, y capacidad de almacenamiento permanente de información

La producción de documentos utilizando un procesador de palabras generalmente consiste de cuatro etapas: 1) Planeación y creación, 2) Edición, 3) Dar formato, 4) Impresión.

Planeación y Creación.- En esta etapa primero se determina el contenido del documento, es decir, establecer qué se desea expresar en él; en segunda instancia definir el orden lógico de las ideas, y finalmente crear el documento en el procesador de palabras de nuestra elección.

La creación de un documento involucra: la introducción de texto, resaltando la característica de inserción automática de fin de línea o “*word wrap*”, lo que implica que

el usuario no tiene que estar atendiendo la pantalla al momento de introducir texto ya que el programa automáticamente cambia de línea y acomoda el texto por párrafos; otra parte es la facilidad de desplazamiento o “*scrolling*” a través del contenido del documento; por último el movimiento del punto para insertar texto por medio del controlador del apuntador (como el ratón o puntero táctil).

Edición.- La edición consiste en leer el documento que se creó para corregir errores añadiendo o borrando texto con el fin de facilitar su lectura. Las características de edición más comunes incluyen: insertar, borrar, cortar, pegar, buscar, reemplazar y revisar la ortografía del texto.

Dar formato.- El formato es lo que se hace a un documento visiblemente fácil de leer, lo que es lo mismo, atractivo. Entre las características de formato de texto se encuentra: áreas en blanco, separación de líneas, tipografía (tipos de letra, tamaño y estilo), encabezado y pie de página, márgenes, alineación, tablas, gráficas, listas (numeradas y/o con viñetas), dibujos, bordes y sombreado, por mencionar las más comunes.

Impresión del documento.- La impresión es la etapa final de un escrito en un procesador de palabras, porque lo que se espera finalmente es tener disponible la información en papel. Algunas de las opciones al imprimir son: número de copias, orientación del papel, tamaño de la hoja y rango de páginas a imprimir.

TALLER:

1. ¿Cuál es una desventaja del procesador de textos Word?
2. Escriba algunas opciones para formato de texto.
3. Completar la siguiente tabla, utilizando Atajos del teclado.

| Acción | Botón | Atajo de teclado | Descripción |
|----------------|---|------------------|---|
| Copia |  | Ctrl + c | Copia texto u objeto y los almacena en el portapapeles office |
| Corta | | | |
| Pega | | Ctrl + v | |
| Copiar formato | | | |
| Deshacer | | | |
| Rehacer | | Ctrl + z | |
| Buscar texto | | | |
| | | | |

4. En el documento de su Plan anual curricular , realice lo siguiente:
- a) En el título principal cambiar el tipo de letra a Tahona con tamaño 18 y poner negrita y alinea al centro.
 - b) En los subtítulos colocar negrita, cursiva y subrayado solo en las palabras.
 - c) En el texto colocar interlineado de 1½ espacios.
 - d) Seleccionar el primer párrafo y cambia el tipo de letra Arial Unicode MS.
 - e) El segundo párrafo cambiar el color de letra.
 - f) El tercer párrafo copiar y colocar al final de la lectura cambiando el color del texto a azul.
 - g) Una vez finalizado el documento justificar.
 - h) Insertar una imagen.
 - i) Insertar una tabla.
 - j) Inserte resúmenes en los encabezados y guárdelos para que los lectores que abran las distintas secciones vean esta información si la consideran pertinente.
 - k) Cree un índice.
 - l) Convertir a formato PDF.
 - m) Proteger el documento para que no pueda ser leído, sin contraseña.
 - n) Proteger el documento para que no puedan realizar cambios en él.
 - o) Usar hipervínculos para desplazarse por las partes de un documento, entre varios documentos, como el Plan Institucional y los Planes de clase
 - p) Guarde e imprima el documento.

MODULO III: HOJA DE CÁLCULO

DESEMPEÑO GENERAL: Aplicar apropiadamente las hojas de cálculo en prácticas educativas.

DESEMPEÑOS ESPECIFICOS: Identificar los elementos de la ventana de excel. Crear plantillas en una hoja de cálculo empleando fórmulas y funciones básicas. Realizar gráficos estadísticos correctamente.

CONTENIDOS: 1) ¿Que son las hojas electrónicas? 2) Iniciar una sesión en Excel. 3) Celda. 4) Elementos de la ventana de Excel: barra de título, barra de acceso rápido, barra de estado, botones de control, minimizar, maximizar y cerrar, iniciador de cuadros de diálogo, regla, filas- columnas, hojas de trabajo, zoom , área de trabajo, desplazamiento de la hoja de cálculo. 5) Libro de trabajo. 6) Hojas de cálculo. 7) Desplazarse en las celdas de la hoja de cálculo. 8) Trabajo en las celdas: ingresar datos, modificar celdas, formato de texto, alinear texto, combinar celdas, relleno, bordes de celdas. 9) Mover hojas dentro de un libro de trabajo, copiar hojas dentro de un libro de trabajo, guardar un libro de trabajo. 10) Fórmulas: operadores aritméticos, operadores de comparación, operadores de texto, operadores de referencia. 11)

Funciones: financieras, lógicas, texto, fecha y hora, bases de datos, información. 12) Herramientas de excel para tareas académicas: escribir dos líneas de texto en una sola celda, agrupar y desagrupar celdas, copiar, generar series, generar listas, excel y las matemáticas, graficación. 13) Bordes de celdas

DESCRIPCION GENERAL:

Una hoja de cálculo es un programa con estilo que permite al usuario realizar formulas/operaciones matemáticas básicas con números que estén en cualquiera de sus celdas como: suma, resta, multiplicación y división. Es un programa que permite manipular datos numéricos y alfanuméricos dispuestos en forma de tablas (la cual es la unión de filas y columnas). Habitualmente es posible realizar cálculos complejos con fórmulas y funciones y dibujar distintos tipos de gráficas. Las hojas de cálculo se utilizan a veces para hacer pequeñas base de datos, informes y otros usos. Tiene muchas ventajas: permite realizar operaciones aritméticas con fórmulas, tablas dinámicas, ordenar datos, separar tablas de texto en columnas, filtrar datos, crear listas, elaborar gráficos.

En una hoja de cálculo, se le denomina **Celda** a un lugar donde se pueden introducir datos, se les identifica por la unión de letras y números.

Libro de trabajo, es el archivo que creamos con Excel, es decir todo lo que hacemos en este programa se almacenará formando el libro de trabajo. Los libros de trabajo de Excel tienen la extensión .XLS para que el ordenador los reconozca como tal. Cuando se inicia una sesión de Excel automáticamente se abre un nuevo libro de trabajo con el nombre provisional de Libro1.

Hoja de cálculo es uno de los distintos tipos de hojas que puede contener un libro de trabajo. Es una herramienta muy útil para todas aquellas personas que trabajen con gran cantidad de números y necesiten realizar operaciones entre ellos. Es como una gran hoja cuadrículada formada por filas y columnas. Una columna es el conjunto de celdas seleccionadas verticalmente, se nombran por letras A,B,C,...AA, AB,...IV. Cada fila se numera desde 1 hasta 1 048 576.

Una **función** es una fórmula predefinida por Excel o por el usuario, que opera con uno o más valores y devuelve un resultado que aparecerá directamente en la celda o será utilizado para calcular la fórmula que la contiene. Las fórmulas básicas son suma, resta, multiplicación, división y condición.

TALLER:

- 1) Selecciona el rango de celdas A1:J4. Deselecciónalo después.
- 2) Selecciona varias celdas separadas en un hoja de cálculo, y luego todas a la vez.
- 3) Con la función Autorelleno, escribe en el rango de las celdas C5:C15 todos los múltiplos de 5, de 0 al 50. Centra los números en las celdas y coloca bordes a todas las celdas, de grosos 1 ½ puntos.
- 4) Introduzca los datos de calificaciones del primer quimestre de su grupo de estudiantes, en donde se incluyan las tres columnas correspondientes a las notas de los parciales, más la columna del examen quimestral. Tomando en cuenta todo lo aprendido en el taller, realice lo siguiente: Calcule en la fila de abajo, las medias aritméticas de cada una de los parciales y del examen. Calcule en la parte de la derecha, los promedios finales de cada estudiante, tenga en cuenta que la nota del examen quimestral representa el 20% y el promedio de los tres parciales equivale al 80% de la nota quimestral, según el RGLOEI. Calcule en la siguiente columna de la derecha la equivalencia cualitativa que corresponde a cada promedio: SAR (10), DAR (de 9 a 9,99), AAR (de 7 a 8,99), EAR (de 5 a 6,99), NAR (Menos de 5). Calcule la media aritmética del grupo de estudiantes. Realice un diagrama de pastel, en donde se muestre el número de alumnos y los porcentajes que representan cada uno de los cinco grupos de estudiantes.

MODULO IV: PRESENTADOR MULTIMEDIA

DESEMPEÑO GENERAL: Aplicar apropiadamente las presentaciones multimedia en prácticas educativas.

DESEMPEÑOS ESPECIFICOS: Identificar los elementos multimedia. Manejar apropiadamente los elementos multimedia que ofrece el sistema operativo. Diseñar presentaciones multimedia dando uso adecuado de las herramientas de texto, imagen, audio, video y animaciones.

CONTENIDOS: 1) Que son las Presentaciones electrónicas. 2) Elementos multimedia: textos, sonidos, imágenes, animaciones, videos e interactividad. 3) Manejo de archivos multimedia en Windows 7 3) Iniciar una sesión en PowerPoint. 4) Elementos de la ventana de PowerPoint: barra de título, barra de herramientas de acceso rápido, ficha diapositivas, botones de control, fichas, grupos lógicos, botón de control o de cinta de opciones, iniciador de cuadros de diálogo, ayuda, comandos, regla, barra de estado, botones vistas de presentación, zoom, área de diapositivas, marcadores de posición,

panel de notas. 5) Crear una presentación: insertar texto en una diapositiva, imágenes y objetos; insertar imágenes y objetos. 6) Animaciones y transiciones. 7) Presentación con diapositivas: ensayar y programar la entrega de una presentación, guardar e imprimir una presentación. 8) Herramientas de power point para tareas académicas: power point para Lengua y Literatura, power point para Historia y Ciencias Sociales, crear un álbum fotográfico, convertir mi presentación en un video.

INFORMACION GENERAL:

Las **presentaciones electrónicas** son instrumentos visuales o audiovisuales que permiten comunicar información o ideas de forma atractiva. Permiten trabajar con gráficos, tablas, texto e interactuar con otros programas como procesadores de texto. Entre sus ventajas tenemos la creación y edición de diapositivas fácilmente, la combinación de información de los grupos de office, agregar gráficos, imprimir gran cantidad de materiales. Los software más utilizados para crear presentaciones electrónicas son: power point, mediator, corel presentation. **Power point** fue creado por Windows, es el creador de presentaciones electrónicas más utilizado.

Cuando hablamos de **multimedia**, hacemos referencia a cualquier forma de presentar la información no solo con **textos**, sino también con **sonidos, imágenes, animaciones, videos e interactividad**. En la actualidad, es prácticamente imposible considerar la Informática sin la presencia de elementos multimedia. Prueba de esto es que las aplicaciones educativas, los juegos, los programas de referencia o de gestión y las aplicaciones web, hacen un uso extensivo de estos elementos para causar una mejor impresión. Aunque la ejecución de programas multimedia necesita una capacidad de proceso adicional, desde hace mucho tiempo el hardware de las computadoras está preparado para hacerle frente a estas exigencias. De igual forma, Microsoft Windows es considerado un **sistema operativo multimedia**, ya que nos brinda la posibilidad de reproducir y gestionar archivos de audio, sonido e imagen, y además se caracteriza por utilizar elementos multimedia para establecer una comunicación fluida y eficiente con el usuario.

Ya vimos que, entre las diversas formas de contenido que pueden componer un elemento multimedia, encontramos texto, sonido, animación, video, imagen e interactividad. Un **texto** es un conjunto de caracteres, entregados por pantalla o imprimibles, que poseen un sentido comunicativo en cierto contexto determinado. Por su parte, el **sonido** no solo es importante durante la reproducción de archivos de audio,

ya que el sistema utiliza este tipo de elementos al generar **alertas audibles** para acompañar ciertos mensajes o acciones. De esta forma, les otorga mayor relevancia o las hace más entendibles. Las **imágenes** están presentes en el sistema operativo y también en las aplicaciones instaladas en él. Se trata de archivos generados por computadora o también creados con la ayuda de una cámara digital o escáner, y generalmente son fotografías o representaciones de diversos objetos. Las **animaciones** y **videos** son secuencias de imágenes presentadas de tal forma que entregan la sensación de movimiento. Estos dos tipos de elementos multimedia también son explotados por el sistema operativo para entregar mensajes al usuario. Para finalizar, la **interactividad** permite una comunicación en forma de diálogo, en este caso, entre el usuario y la computadora, a través del sistema operativo.

TALLER:

Este trabajo compilatorio final será crear una presentación sobre una Unidad Didáctica Interactiva o sobre cualquier otro tema previa consulta con el tutor

4.5.2. Descripción del currículum Vitae del tutor que dictará el curso.

Si bien es cierto el presente curso está diseñado por los directivos del instituto marista, se pretende que para su ejecución y monitoreo se emplee el talento humano de la institución, es así que las personas que dictarán el curso serán: La Licenciada Patricia Carrera y el Licenciado Nelson Zambrano, ambos profesionales en Ciencias de la Educación, especialidad Informática y profesores de la Unidad Educativa Marista “Pío XII”, con muchos años de experiencia y con estudios de cuarto nivel, el segundo de ellos.

4.5.3. Metodología.

El profesorado accederá a través de Internet a la plataforma Moodle, tendrá su clave, en la plataforma encontrará las unidades de aprendizaje que le permitirá un desarrollo secuencial del programa. Estas unidades vendrán acompañadas de talleres, trabajos y evaluaciones que serán retroalimentadas por los dos tutores, además de guías y contenidos web que le permitirán gestionar su aprendizaje.

La comunicación entre los destinatarios y los tutores será por correo electrónico, chat o por los foros creados para tal fin en las unidades didácticas. Las tutorías personales se realizarán los días martes correspondientes a las dos primeras semanas de cada mes, de 14:00 a 15:30, dentro del horario de capacitaciones que la institución tiene establecido en su organización interna.

El taller es teórico- práctico, pero enfatizando más a cuestiones prácticas y técnicas, tal como fue la preferencia del profesorado y analizado en la investigación. El aprendizaje es teórico y práctico, se aprende haciendo. Las actividades son constructivas, participativas y colaborativas entre los participantes

4.5.4. Evaluación.

Los docentes aprobarán el curso si se evidencia el alcance de los desempeños generales y específicos de cada módulo del nivel de formación a través de las actividades propuestas.

Se utilizarán los siguientes criterios de evaluación:

- Realización de los ejercicios propuestos en cada módulo. Cada alumno debe realizar estos ejercicios individualmente y enviar la solución al profesor del curso mediante los canales de comunicación electrónica establecidos.
- Por tratarse de un curso flexible y a distancia, cada alumno puede seguir el ritmo de trabajo que más le convenga, con la única limitación de que ha de tener completadas las prácticas en la fecha que se dé como final del curso.

Además, la dinámica de la evaluación se realizará durante el desarrollo de cada una de las actividades programadas en el proyecto, será una evaluación formativa que conduzca a lograr cambios en los docentes en relación con las TIC. Se tendrá en cuenta los siguientes puntos a nivel general: 1) Trabajo en equipo. 2) Manejo de las herramientas tecnológicas. 3) Participación Activa. 4) Responsabilidad y cumplimiento con las actividades propuestas. 5) Productos y evidencias de las actividades prácticas desarrolladas

4.6. Cronograma y actividades

El curso tendrá una duración de trece semanas, distribuidas de la siguiente manera:

| N o | Actividad | Responsa ble | s e m a n a | | | | | | | | | | | | | | |
|--------|--|--------------------|-------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|--|---|
| | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | | |
| 1 | Reunión con los maestros | Director | x | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | Presentación del proyecto.- Foro | Carrera y Zambrano | x | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | Inscripción y organización | Secretaria | x | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | Desarrollo: Módulo I Sistema informático y operativo | Carrera y Zambrano | | x | x | | | | | | | | | | | | |
| 5 | Desarrollo: Módulo II: Procesador de textos | Carrera y Zambrano | | | | x | x | | | | | | | | | | |
| 6 | Desarrollo : Módulo III: Hojas de cálculo | Carrera y Zambrano | | | | | | x | x | | | | | | | | |
| 7 | Desarrollo: Módulo IV: Presentador multimedia | Carrera y Zambrano | | | | | | | | x | x | x | | | | | |
| 8 | Desarrollo: Módulo V: Herramientas web | Carrera y Zambrano | | | | | | | | | | | | x | x | | |
| 9 | Evaluación final y Taller práctico de todo el curso | Carrera y Zambrano | | | | | | | | | | | | | | | x |

4.7. Costos del curso

Manteniendo la política institucional en cuanto a apoyar a la capacitación del personal docente, el curso será inserto en el Plan de capacitaciones y formación continua de la

institución, y por tanto será totalmente autofinanciado por ésta, es decir no tendrá costo para los participantes; además el tiempo usado en las tutorías presenciales será dentro de la jornada laboral; con esto se asegura la participación de todo el profesorado, por carisma institucional los facilitadores maristas no cobran por servicios profesionales cuando se trata de capacitar al personal de instituciones maristas. Sin embargo, si se quiere hacer un cálculo del costo del curso, por rubros, tendríamos:

Copias y materiales: \$ 150. Pago de Internet, luz eléctrica y uso de las computadoras por las doce semanas: \$ 1200. Pago a los dos facilitadores durante las 12 semanas: \$ 2000. Otros: \$ 100. Total: \$ 3450

4.8. Certificación

Tanto a los tutores como a los participantes se extenderán sendos certificados, otorgados por la Agrupación Marista Ecuatoriana y la Unidad Educativa "Pío XII". Se extenderá el certificado a los profesores que hayan demostrado en las evaluaciones cumplir con los cinco desempeños previstos para este nivel. Copia de este certificado será incluido en las carpetas personales que reposan en el Departamento de Talento Humano, y posteriormente la institución exigirá que los desempeños adquiridos en la capacitación se evidencien en las planificaciones curriculares pero sobre todo en el desarrollo de la práctica educativa con los estudiantes.

4.9. Bibliografía

- Bates, A.W., (1999). La tecnología en la enseñanza abierta y la educación a distancia. México: Trillas.
- Equipo de Pastoral Educativa, (2011). Proyecto Tic Marista. Bogotá.
- Peña, M., (2010). Windows 7 desde cero. Buenos Aires: Editorial Grandl.
- Redes sociales académicas, (2011). Introducción a los sistemas informáticos. Madrid. (En línea), disponible en <http://www.uco.mx/docencia/facultades/fcatecoman/pdfs/propedeutico/2-Introduccionalosistemasinformaticos.pdf>
- Fundación Becalos, (2010). Introducción a la tecnología, formando formadores.

(En línea), disponible en

http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/introductorio/curso-hbi/induccion/word/word_alum.htm

- Fundación del Valle, (2012). Manual de informática básica. Madrid. (En línea), disponible en

<http://www.cidepelsalvador.org/cidep/textos%20educativos/Manual%20Info.Bas.pdf>

- Universidad Autónoma Gabriel Moreno, (2011). Taller de capacitación de Microsoft Power Point 2010, dirigido a los profesores de la Unidad Educativa República de México. Santa Cruz, Bolivia. (En línea), disponible en:

<http://www.slideshare.net/quillermo20/taller-de-capacitacion-a-docentes-power-point-2010>

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

1. La mayoría del profesorado investigado es de género femenino, de estado civil casado, de edad promedio 40, 6 años, trabajan por contratación indefinida, a tiempo completo, tienen un promedio de 16 años laborando en la institución, lo cual garantiza gran experiencia, poseen títulos de tercer nivel relacionados con el ámbito educativo, a excepción de dos profesores; se encuentran laborando en asignaturas relacionadas con su formación; y de los profesores que poseen títulos de cuarto nivel, la mayoría son relacionados con el ámbito educativo y son mujeres. La mayoría ha hecho 3 cursos en los 2 últimos años, el último de los cuales fue hace 8 meses.
2. Existe el terreno abonado para futuros procesos formativos con los docentes, puesto que hay el suficiente interés y motivación por parte del profesorado en continuar formándose en temas educativos, y lo harían preferentemente hasta llegar a una maestría; y por otro lado la institución desde siempre ha liderado procesos formativos en su profesorado, hasta 3 cursos en los dos últimos años por profesor.
3. El profesorado prefiere que los cursos de formación que se organicen deberían tener las siguientes características: cubrir la temática del uso de las TIC para mejorar su gestión y productividad docente, esto lo piden en un 67%; usar la modalidad semipresencial y virtual - a distancia, no tener altos costos y combinar aspectos teóricos con prácticos; en general son pocos los maestros que han dado cursos de capacitaciones.
4. El rol de la persona en el contexto de la formación y de la práctica pedagógica, es evaluado por el profesorado en 80%. Existen muchas fortalezas entre las que se destacan la adecuada formación académica y el dominio de la didáctica de su asignatura, la más sentida debilidad que reconocen los maestros es su inadecuada formación en TIC, que alcanza uno de los puntajes más bajos en todo el estudio, otra debilidad apuntada es el débil contacto con la comunidad.

5. El rol de la institución en el contexto de la formación y de la práctica pedagógica es evaluado por el profesorado en 67%. Las Fortalezas Más significativas del bloque son: el análisis del clima organizacional, análisis del currículo del bachillerato y análisis de la calidad de la enseñanza; las Debilidades más sentidas son: el plantear proyectos educativos, conocer la carrera docente, diseñar prácticas de laboratorio y conocer herramientas de los directivos.

6. El rol de la tarea educativa en el contexto de la formación, es evaluado por el profesorado en 78%. Las fortalezas más significativas son: la elaboración de pruebas para evaluación, realización de macro y micro planificaciones y el dominio de las habilidades didácticas y pedagógicas inherentes a su función; entre las Debilidades del bloque se apuntan: el poco conocimiento de la informática, de técnicas de investigación, y del diseño de autoevaluaciones y planes de mejora de su tarea docente.

RECOMENDACIONES

1. Mantener la política institucional de dar estabilidad laboral al profesorado y de ubicar en el distributivo a los profesores que tengan su título habilitante y en la especialidad respectiva, como un medio de asegurar la calidad educativa y el bienestar de la persona.
2. Solicitar a los dos maestros que no tienen su título de tercer nivel en docencia, realizar estudios en educación, con el fin de asegurar su permanencia en la institución, cumpliendo normativas ministeriales, para así mejorar la calidad educativa.
3. Mantener la política institucional de liderar procesos de capacitación continua entre su profesorado, como factor clave para asegurar la calidad del acto educativo.
4. Gestionar en el futuro, convenios con instituciones de educación superior, con el fin de facilitar al profesorado, estudios de alguna maestría en temas educativos, de tal manera que salgan beneficiados tanto la persona como la institución.
5. Planificar, ejecutar y evaluar una formación completa, sistemática y sostenida sobre el uso de las TIC en la docencia, empezando por un primer nivel en donde se trace como objetivo el desarrollo de habilidades básicas en TIC y su uso para el mejoramiento profesional.
6. Organizar el curso de formación en TIC, combinando las modalidades semipresencial y virtual; a bajos costos; combinando aspectos teóricos con prácticos.
7. Aprovechar la preparación académica y la experiencia de buena parte del personal docente, promoviendo a dos de sus maestros como ponentes del curso formativo en TIC.

8. Tomar en cuenta la “Formación en Tics” en primer lugar y una mejor forma de lograr “Contacto con la comunidad” en segundo lugar por parte del profesorado en futuras capacitaciones, puesto que son las deficiencias admitidas en el bloque del rol de la persona en la práctica pedagógica y además es evidenciado incluso por el resto de la comunidad educativa en otros estudios como evaluaciones al desempeño docente y autoevaluación institucional.

9. Mantener los niveles de análisis críticos por parte del profesorado hacia la estructura y también al clima organizacional; pero al mismo tiempo mejorar su formación al contextualizar su trabajo con lo que necesita la organización, como por ejemplo, plantear proyectos educativos, aplicar técnicas de acción tutorial, conocer la carrera docente y diseñar prácticas de laboratorio.

10. Socializar por parte de los directivos, sus herramientas utilizadas para planificar y gestionar las actividades en la institución, esto potenciaría el rol de la institución en el contexto de la práctica pedagógica de los docentes.

11. Potenciar el Conocimiento de la Informática en futuras capacitaciones, lo que servirá para potenciar el rol de la tarea educativa y en definitiva mejorar la calidad del acto educativo en la institución.

12. Tomar en cuenta, también, la temática de Investigación Educativa para futuras capacitaciones, y así potenciar la tarea educativa.

BIBLIOGRAFÍA

LIBROS:

1. Camargo, M., Calvo, G., Franco, M., (2004). Las necesidades de formación permanente del docente (versión digital PDF), Educación y educadores, Vol. 7, pp. 79-112
2. Castillo, D., (2004). La comunicación en la educación (segunda edición). Buenos Aires: Ediciones La Crujía.
3. Chavarría, M., (2007). Educación en un mundo globalizado: retos y tendencias del proceso educativo. México: Editorial Trillas.
4. Chiavenato, I., (2007). Administración de recursos humanos: el capital humano de las organizaciones (Octava edición). México: McGraw-Hill/Interamericana Editores.
5. Escudero, J., (2008). La educación, puerta de entrada o de exclusión a la sociedad del conocimiento. En Martínez, F., Prendes, M.(coords), Nuevas tecnologías y educación (pp. 25- 58). Madrid: Pearson/ Prentice Hall.
6. Gonzáles, M., (2008). Paradojas en la formación docente (versión digital PDF), Instituto para el desarrollo y la innovación educativa.
7. Gonzáles, M., Nieto, J., Portela, A., (2008). Organización y gestión de centros escolares: dimensiones y procesos. Madrid: Pearson/Prentice Hall.
8. Gonzáles, M., Raposo, M., (2008). Necesidades formativas del profesorado universitario en el contexto de la convergencia europea (versión digital PDF), Revista de investigación educativa, Vol.26 (2), pp.285-306.
9. Gonzáles, R., Gonzáles, V., (2007). Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las universidades (versión digital PDF), Revista de investigación educativa, No. 43/ 6, pp. 1-14
10. Guillén, M., (2006). Ética en las organizaciones: construyendo confianza. Madrid: Pearson/Prentice Hall.
11. Jaramillo, F. (2013). Proyecto de Investigación II. Loja- Ecuador, Editorial EdiLoja.
12. Imbernón, F. (2000). La formación del profesor universitario. 1er Congreso Internacional: Docencia Universitaria e Innovación. *Barcelona, España*.
13. Kerckhove, D. (2008). Sobre la aceleración cultural. En Martínez, F., Prendes, M.(coords), Nuevas tecnologías y educación (pp.3-14). Madrid: Pearson/ Prentice Hall.

14. Martínez, F., Prendes, M.(coords), (2008). Nuevas tecnologías y educación. Madrid: Pearson/ Prentice Hall.
15. Ministerio de Educación del Ecuador, (2010). Propuesta del Bachillerato General Unificado, (versión digital PDF).
16. Ministerio de Educación del Ecuador, (2011). Estándares de calidad educativa (versión digital PDF), documento de propuesta.
17. Moroney, R. M. (1977). Evaluación de necesidades de servicios humanos. En Anderson, W. F. *et al* (eds.),
18. Munch, L., Galicia, E., Jiménez, S., (2011). Administración de instituciones educativas .México: Editorial Trillas.
19. Ortega, E., Manso, J., Pérez, E., Álvarez, N., (2010). La formación y el desarrollo profesional de los docentes (versión digital PDF), Instituto d evaluación y asesoramiento educativo de la Fundación hogar del empleado, pp. 1-39
20. Portilla, I., Ortego, L., López, A., (2012). Plan de formación de hermanos y laicos. Bogotá: Editorial Kimpres.
21. Registro Oficial No. 417. (2011). Ley orgánica de educación intercultural. Quito: Editora Nacional.
22. Robalino Campos, M., & Körner, A. (2005). Formación Docente y las Tecnologías de Información y Comunicación. Análisis de experiencias relevantes en América Latina. **Santiago, Chile.**
23. Suplemento LOEI No.754 (2012). Reglamento general a la ley de educación intercultural. Quito. Editora Nacional.
24. Unidad Educativa Marista “Pío XII”, (2013).Proyecto Educativo Institucional (Documento en construcción). Santo Domingo de los Tsáchilas.
25. Valenzuela, J., (2011). Evaluación de instituciones educativas. México: Editorial Trillas.
26. Arrobbia, A., (2011). Implementación de un Sistema de Evaluación al Desempeño Docente para el Colegio Particular Marista Pío XII de la ciudad de Santo Domingo. Universidad Técnica Particular de Loja. Santo Domingo.

PÁGINAS WEB:

1. Azzerboni, D., Harf, R., (2008). Conduciendo la escuela. Buenos Aires. (en línea), disponible en http://books.google.com.ec/books?id=RqCVZ6QbpaIC&pg=PA23&dq=Recursos+institucionales+necesarios+para+la+actividad+educativa&hl=es&sa=X&ei=dwM5UdY8rOrRAfSdgagl&redir_esc=y#v=onepage&q=Recursos%20institucionales%20necesarios%20para%20la%20actividad%20educativa&f=false.
2. Imbernón, F., (1994). La formación profesional y el desarrollo profesional del profesorado. Madrid. (En línea), disponible en http://books.google.com.br/books?hl=es&lr=&id=oFBJP5FnXU0C&oi=fnd&pg=PT7&dq=formacion+t%C3%A9cnica+de+los+docentes&ots=m3ewbYpWxl&sig=dLdsL_UHWSqcs3XvxdqG-1bi6-k
3. INEVAL (2013). Portal de noticias. Quito. (En línea), disponible en <http://www.educaciondecalidad.ec/noticia/46-aprendizaje.html>
<http://ineval.gob.ec/index.php/comunicamos/archivo>
4. Mar, A. (2011). ¿Por qué Finlandia tiene el mejor sistema educativo del mundo? Madrid. (En línea), disponible en <http://www.yorokobu.es/la-confianza-clave-del-exito-educativo-en-finlandia/>
5. Registro oficial Nro. 073 (2013). Quito. (En línea), disponible en: <http://www.derechoecuador.com/productos/producto/catalogo/registros-oficiales/2013/septiembre/code/Reg.oficialNo73-04sept.2013/registro-oficial-no-73---miercoles-04-de-septiembre-de--2013>
6. Resiplus (2012). Balance de la dependencia. México. (En línea), disponible en http://www.balancedeladependencia.com/Modalidades-de-formacion_a1170.html. <http://formaciononlineweb.com/formacion-online-ventajas-y-desventajas-de-aprender-por-internet/>
7. Reyes, M. (2000).El diagnóstico de necesidades de formación. Huelva .(En línea), disponible en :

http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:m4hEegax5oQJ:www.uhu.es/36102/trabajos_alumnos/caso_10_11/private/diagnosticonecesidades.pdf+&cd=2&hl=es&ct=clnk&gl=ec&lr=lang_es&client=firefox-a

8. Vaillant, D., (2009). Desarrollo profesional docente: ¿Cómo se aprende a enseñar? Málaga. Disponible en http://books.google.com.ec/books?id=tjYgXPt0zv4C&printsec=frontcover&dq=formacion+profesional+docente&hl=es&sa=X&ei=7AU5UfC4CMKU0QHCnlHoAg&redir_esc=y#v=onepage&q=formacion%20profesional%20docente&f=false
9. Tardif, M., (2004). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid. (En línea), disponible en http://books.google.com.ec/books?id=QPGH2HxtfFEC&pg=PA212&dq=formacion+profesional+docente+inicial&hl=es&sa=X&ei=SgY5UZiGLYzK0AHUg4GYDA&redir_esc=y#v=onepage&q=formacion%20profesional%20docente%20inicial&f=false
10. Zarzar, C., (2000). Temas de didáctica: Reflexiones sobre la función de la escuela y del profesor. México. (En línea), disponible en http://books.google.com.ec/books?id=XRKAqn0qi4cC&pg=PP10&dq=CARACTERISTICAS+de+un+buen+docente&hl=es&sa=X&ei=9g85UeLBMoHo0qG_qlGoCA&redir_esc=y

ANEXOS

ANEXO No. 1: PETICION DE AUTORIZACION AL RECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA

Loja, diciembre de 2012

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

De mi consideración:

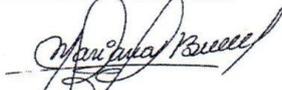
La Universidad Técnica Particular de Loja, consciente del rol imprescindible que tiene la investigación en el desarrollo integral del país, auspicia y promueve la tarea investigativa sobre la realidad socioeducativa del Ecuador. El Departamento de Ciencias de la Educación y la coordinación de la titulación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

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

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

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

Atentamente,
 DIOS PATRIA Y CULTURA



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



Recibido; 16 Dic 2012



ANEXO No. 2: APROBACION PARA REALIZAR EL TRABAJO DE INVESTIGACION



UNIDAD EDUCATIVA MARISTA PIO XII
Santo Domingo, Ecuador
Oficio 100 Rectorado UEMPXIISDT.

Santo Domingo, 19 de diciembre de 2012

Señor Licenciado

Enrique Arroba Cárdenas.

**MAESTRANTE DE GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL DE LA UTPL Y
RECTOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA MARISTA "PIO XXI"**

De mi consideración:

El Consejo Ejecutivo, en reunión ordinaria, de la semana anterior, luego de analizar su solicitud, le informa que la misma ha sido aprobada, con la seguridad que los resultados de la investigación señalada, serán entregados a la institución para su aplicación práctica. Le deseamos éxitos en su trabajo investigativo.

Atentamente.

.....

Lcda. Amparo Pérez

VICERRECTORA UEM "PIO XII"

**ANEXO No. 3 CUESTIONARIO: “NECESIDADES DE FORMACIÓN”
DOCENTES DE BACHILLERATO**



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

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

| | | | | | | | |
|--------|---|---------------|---|-----------|---|------------|---|
| Fiscal | 1 | Fiscomisional | 2 | Municipal | 3 | Particular | 4 |
|--------|---|---------------|---|-----------|---|------------|---|

1. DATOS INSTITUCIONALES

| | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|----------------------|---|-----------|-------------------------------|-----------------|----|----|
| 1.1. Nombre de la Institución educativa investigada, donde usted labora: _____ | | | | | | | | | | |
| 1.2. Provincia: _____ | | | | Ciudad: _____ | | | | | | |
| 1.3. Tipo de institución: | | Fiscal | 1 | Fiscomisional | 2 | Municipal | 3 | Particular | 4 | |
| 1.4. Tipo de bachillerato que ofrece: | | | | | Bachillerato en ciencias | 5 | Bachillerato técnico | 6 | | |
| 1.4.1 Si el bachillerato que la institución educativa investigada ofrece, es técnico, a qué figura profesional atiende: | | | | | | | | | | |
| B A C H I L L E R A T O T É C N I C O | Bachilleratos Técnicos Agropecuarios | | | | | | | | | |
| | a. Producción agropecuaria | 1 | b. Transformados y elaborados lácteos | 2 | c. Transformados y elaborados cárnicos | 3 | d. Conservería | 4 | | |
| | e. Otra, especifique cuál: _____ | | | | | | | | 5 | |
| | Bachilleratos Técnicos Industriales: | | | | | | | | | |
| | f. Aplicación de proyectos de construcción | 6 | g. Instalaciones, equipos y máquinas eléctricas | 7 | h. Electrónica de consumo | 8 | i. Industria de la confección | 9 | | |
| | j. Mecanizado y construcciones metálicas | 10 | k. Chapistería (latonería) y pintura | 11 | l. Electromecánica automotriz | 12 | m. Climatización | 13 | | |
| | n. Fabricación y montaje de muebles | 14 | o. Mecatrónica | 15 | p. Cerámica | 16 | q. Mecánica de aviación | 17 | | |
| | r. Calzado y marroquinería | 18 | s. Otra, especifique cuál: _____ | | | | | | 19 | |
| | Bachilleratos Técnicos de Comercio, Administración y Servicios | | | | | | | | | |
| | t. Comercialización y ventas | 20 | u. Alojamiento | 21 | v. Comercio exterior | 22 | w. Contabilidad | 23 | | |
| | x. Administ. de sistemas | 24 | y. Restaurante y bar | 25 | z. Agencia de viajes | 26 | aa. Cocina | 27 | | |
| | bb. Información y comercialización turística | 28 | cc. Aplicaciones informáticas | 29 | dd. Organización y gestión de la secretaría | | | | 30 | |
| | ee. Otra, especifique cuál: _____ | | | | | | | | 31 | |
| | Bachilleratos Técnicos Polivalentes | | | | | | | | | |
| | ff. Contabilidad y administración | | | 31 | gg. Industrial | | 32 | hh. Informática | | 33 |
| | ii. Otra, especifique cuál: _____ | | | | | | | | | |
| | Bachilleratos Artísticos | | | | | | | | | |
| | jj. Escultura y arte gráfico | 34 | kk. Pintura y cerámica | 35 | ll. Música | 36 | mm. Diseño gráfico | 37 | | |
| | nn. Otra, especifique cuál: _____ | | | | | | | | 38 | |
| 1.4.2. Conoce usted si por parte de los directivos institucionales se está gestionando el bachillerato, bajo una de las figuras profesionales referidas anteriormente: | | | | | | | | | | |
| SI | 1 | Escriba el/los literal/es (asignados anteriormente) : _____ - _____ - _____ | | | | | | NO | 2 | |

2. INFORMACIÓN GENERAL DEL INVESTIGADO

| | | | | | | | | | | | | |
|--|--|-----------|--------------|-----------------|------------------------|---------------------------------------|-----------|------------|----|----|----|----|
| 2.1. Género: | | Masculino | 1 | | | Femenino | 2 | | | | | |
| 2.3 Estado civil | | Soltero | 2 | Casado | 3 | Viudo | 4 | Divorciado | 5 | | | |
| 2.2. Edad (en años cumplidos): _____ | | | | | | | | | | | | |
| 2.3. Cargo que desempeña: | | Docente | 6 | Técnico docente | 7 | Docente con funciones administrativas | 8 | | | | | |
| 2.4. Tipo de relación laboral: | | | | | | | | | | | | |
| Contratación indefinida | | 9 | Nombramiento | 10 | Contratación ocasional | 11 | Reemplazo | 12 | | | | |
| 2.5. Tiempo de dedicación: | | | | | | | | | | | | |
| Tiempo completo | | 12 | Medio tiempo | 13 | Por horas | 14 | | | | | | |
| 2.6. Las materias que imparte, tienen relación con su formación profesional: | | | | | | | SI | 15 | NO | 16 | | |
| 2.7. Años/s de bachillerato en los que imparte asignaturas: | | | | | | | 1° | 17 | 2° | 18 | 3° | 19 |
| 2.7. Cuántos años de servicio docente tiene usted: _____ | | | | | | | | | | | | |

3. FORMACIÓN DOCENTE

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

(señale una sola alternativa)

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

3.2. Su titulación en pregrado, tiene relación con:

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

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

(marque, sólo si tiene postgrado)

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

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

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

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

(Señale el tipo de formación de mayor interés)

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

4. CURSOS Y CAPACITACIONES

4.1. En cuanto a los últimos cursos realizados:

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

4.2. Usted ha impartido cursos de capacitación en los últimos dos años: SI 1 NO 2

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

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

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

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

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

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

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

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

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

✓ _____

✓ _____

4.6. Cuáles son los obstáculos que se presentan para que usted no se capacite (señale de 1 a 3 alternativas)

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

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

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

4.8. Cuáles son los motivos por los que usted asiste a cursos/capitaciones: (señale una o más alternativas)

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

4.9. Qué aspecto considera de mayor importancia en el desarrollo de un curso/capacitación (señale una alternativa)

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

5. RESPECTO DE SU INSTITUCIÓN EDUCATIVA

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

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

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

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

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

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

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

(Marque una alternativa)

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

6. EN LO RELACIONADO A SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA

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

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

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

ANEXO No. 4: FOTOGRAFÍAS

FOTOGRAFÍA No. 1: GRUPO DE MAESTROS INVESTIGADOS, EN LA CHARLA INTRODUCTORIA A LA INVESTIGACIÓN DE SUS NECESIDADES FORMATIVAS



FOTOGRAFÍA No. 2: EDIFICIO ADMINISTRATIVO Y LABORATORIO DE LA UEM "PIO XII"



FOTOGRAFÍA No. 3: SALONES DE CLASE, BÁSICA SUPERIOR, UEM "PIO XII"



FOTOGRAFÍA No. 4: SALONES DE CLASE, BACHILLERATO, UEM "PIO XII"



