



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. Estudio
realizado en la Unidad Educativa “Las Pencas”, del cantón Cuenca,
provincia del Azuay, período 2012-2013.**

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

Autor: Bermeo Vélez, Guicela del Lourdes, Lcda.

Directora: Ramírez Zhindón, Marina del Rocío, Mgs.

CENTRO UNIVERSITARIO CUENCA

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

Magister.

Marina del Rocío Ramírez Zhindón.

DOCENTE DE TITULACIÓN.

De mi consideración:

Que el presente trabajo de fin de maestría: "Necesidades de formación de los docentes de bachillerato. Estudio realizado en la Unidad Educativa "Las Pencas", del cantón Cuenca, provincia del Azuay, período 2012-2013" realizado por Bermeo Vélez Guicela del Lourdes; ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, febrero de 2014.

f.....

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo Bermeo Vélez Guicela del Lourdes, declaro ser autora del presente trabajo de fin de maestría: Necesidades de formación de los docentes de bachillerato. Estudio realizado en la Unidad Educativa “Las Pencas” del cantón Cuenca, provincia del Azuay, período 2012-2013, de la Titulación Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo, siendo Ramírez Zhindón, Marina del Rocío, Mgs. 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 trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

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

f.....

Autora: Bermeo Vélez Guicela del Lourdes.

Cédula: 010293356-1

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi esposo, hijas, padres, yerno y de manera especial a mi nieta Valentina, que con su amor y paciencia me han sabido apoyar para alcanzar mis metas profesionales.

Lourdes

AGRADECIMIENTO

Mi sincero agradecimiento va dirigido a todos los directivos, profesores y representantes de la Universidad Técnica Particular de Loja y de manera especial a mi Tutora de Tesis, Magister Rocío Ramírez Zhindón, por darme la oportunidad de alcanzar el sueño de obtener mi título de Maestría.

Lourdes

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CONTENIDOS	PÁGINAS
CARÁTULA	i
APROBACIÓN DEL DIRECTOR	ii
AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
RESUMEN	1
ABSTRACT	2
INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO	6
1.1. Necesidades de formación	7
1.1.1. Concepto	7
1.1.2. Tipos de necesidades formativas	9
1.1.3. Evaluación de necesidades formativas	10
1.1.4. Necesidades formativas del docente	11
1.1.5. Modelos de análisis de necesidades (Modelo de Rosset, de Kaufman, de D'hainaut, de Cox y deductivo)	11
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	19
1.2.1.5. El Bachillerato Ecuatoriano	21
1.2.1.6. Reformas Educativas (LOEI - Reglamento a la LOEI – Plan decenal)	24
1.2.2. Análisis de la persona	26
1.2.2.1. Formación profesional	26
1.2.2.1.1. Formación inicial	26
1.2.2.1.2. Formación profesional docente	27
1.2.2.1.3. Formación técnica	27
1.2.2.1.4. Formación continua	29

1.2.2.1.5. La formación del profesorado y su incidencia en el proceso de aprendizaje	30
1.2.2.1.6. Tipos de formación que debe tener un profesional.	31
1.2.2.1.7. Características de un buen docente	32
1.2.2.1.8. Profesionalización de la enseñanza	36
1.2.2.1.9. La capacitación en niveles formativos, como parte del desarrollo educativo	37
1.2.3. Análisis de la tarea educativa	38
1.2.3.1. La función del gestor educativo	39
1.2.3.2. La función del docente	40
1.2.3.3. La función del entorno familiar	42
1.2.3.4. La función del estudiante	43
1.2.3.5. Cómo enseñar y cómo aprender	44
1.3. Cursos de formación	45
1.3.1. Definición e importancia en la capacitación docente	45
1.3.2. Ventajas e inconvenientes	46
1.3.3. Diseño, planificación y recursos formativos	47
1.3.4. Importancia en la formación del profesional de la docencia	47
CAPÍTULO 2. METODOLOGÍA	49
2.1. Contexto	50
2.2. Participantes	51
2.3. Diseño y métodos de investigación	58
2.3.1. Diseño de la investigación	58
2.3.2. Métodos de la investigación	59
2.4. Técnicas e instrumentos de investigación	59
2.4.1. Técnicas de investigación	59
2.4.2. Instrumentos de investigación	60
2.5. Recursos	60
2.5.1. Talento humano	60
2.5.2. Materiales	60
2.5.3. Económicos	60
2.6. Procedimiento	60

CAPÍTULO 3. DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	62
3.1.Necesidades formativas	63
3.2.Análisis de la formación	68
3.2.1. La persona en el contexto informativo.	68
3.2.2. La organización y la formación	71
3.2.3.La tarea educativa	73
3.3.Los cursos de formación	76
CAPÍTULO 4. CURSO DE CAPACITACIÓN DOCENTE.	90
4.1.Tema del curso	91
4.2.Modalidad de estudio	91
4.3.Objetivo	91
4.4.Dirigido a:	91
4.4.1.Nivel formativo de los destinatarios	91
4.4.2.Requisitos técnicos que deben tener los destinatarios	91
4.5.Breve descripción del curso	92
4.5.1.Contenidos del curso	92
4.5.1.1Desglose de contenidos de curso	92
4.5.2. Descripción del currículo vitae del tutor que dictará el curso	117
4.5.3.Metodología	117
4.5.4.Evaluación	118
4.6.Duración del curso	119
4.7.Cronograma de actividades	119
4.8.Costo del curso de capacitación docente	120
4.9.Certificación	120
4.10.Bibliografía	120
CONCLUSIONES	121
RECOMENDACIONES	123
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	125
ANEXOS	127

RESUMEN

La presente investigación se ha desarrollado en la Unidad Educativa Particular “Las Pencas”, de la ciudad de Cuenca, con la participación de 12 maestros de la institución, durante el período lectivo 2012 – 2013. Tuvo como objetivo analizar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato. Para conseguir lo indicado se fundamentó teóricamente lo relacionado con las necesidades de su formación, se realizó su diagnóstico y evaluación, se planificó un curso de formación docente en “Evaluación del Aprendizaje”. El estudio realizado responde a los requerimientos de los cambios que se encuentran afectando al sistema educativo del Ecuador. La investigación desarrollada es de tipo cualitativa, ha permitido parcializar la realidad para facilitar el análisis extensivo sobre una muestra representativa de sujetos. También es cuantitativa porque hizo posible la comprensión holística del problema, se basa en muestras reducidas de sujetos seleccionados por métodos no probabilísticos. Se utilizaron los métodos analítico, sintético, inductivo, deductivo, estadístico y hermenéutico. La información se recogió por medio de encuestas aplicadas a los docentes. Se concluye que los docentes requieren continuar su proceso de formación de cuarto nivel.

PALABRAS CLAVES: Necesidad, formación, docentes, curso.

ABSTRACT

This research has developed in the Educational Particular Unit "Las Pencas", of the City of Cuenca, with the participation of 12 teachers of the institution during the school year 2012 - 2013. It aimed to analyze the training needs of high school teachers. To get the aimed it was based theoretically related to the needs of their training, was made a diagnosis and assessment, we planned a course of teacher training about of "Assessment of Learning". The study responds to the requirements of the changes that are affecting the educational system of Ecuador. The research undertaken is of qualitative type, it has allowed to partialize the reality in order to facilitate extensive analysis of a representative sample of subjects. It is also quantitative because it made possible the holistic understanding of the problem is based on small samples of subjects selected by non-probability methods. It was used the analytic, synthetic, inductive, deductive, statistical, and hermeneutic methods. The information was collected through surveys applied to teachers. It concludes that teachers are required to continue their training process of Graduate studies.

KEY WORDS: Need, training, teaching, course.

INTRODUCCIÓN

El estudio de las necesidades de formación de los docentes, en estos tiempos de cambio, se ha convertido en una urgente necesidad, a todo nivel, debido sobre todo a cambios producidos en la legislación educativa y la implementación de un nuevo modelo de gestión.

La investigación que se ha desarrollado se encuentra orientada a investigar los referentes teóricos relacionados con la formación docente, de quienes se encuentran en procesos formativos, como de aquellos que se encuentran desempeñando el ejercicio profesional.

Se ha contextualizado la importancia del trabajo de investigación desarrollado a la realidad de una institución educativa, que busca clarificar las necesidades de la formación profesional de los docentes de Bachillerato en el Ecuador, que en estos dos últimos años ha enfrentado grandes transformaciones, debido a la vigencia de un nuevo marco legal y reglamentario que regula las actividades del Sistema Educativo.

El trabajo realizado se ha estructurado en cuatro capítulos, más las conclusiones y las recomendaciones.

El capítulo uno se relaciona con el marco teórico, dentro del cual se han desarrollado las tres grandes temáticas teóricas que tratan sobre: necesidades de formación, análisis de las necesidades de formación y cursos de formación, con sus correspondientes subclasificaciones.

En el capítulo dos se presenta la metodología utilizada en el proceso investigativo. En esta parte se han desarrollado los siguientes subtemas: contexto, participantes, diseño y métodos de investigación, técnicas, instrumentos y los recursos utilizados.

El capítulo tres se refiere al diagnóstico, análisis y discusión de los resultados de la investigación. En esta parte del trabajo se encuentran debidamente descritos los siguientes aspectos: necesidades formativas, análisis de la formación y cursos de formación.

En el capítulo cuatro se trata sobre el curso de formación, que ha sido diseñado a partir de los resultados alcanzados, tomando en cuenta los puntajes más relevantes

obtenidos tanto en la pregunta relacionada con las temáticas de los cursos, así como en el análisis de la tarea educativa, en el aspecto relacionado con la evaluación de las destrezas con criterio de desempeño, que fueron valoradas por los docentes con los puntajes más bajos. Por las razones expuestas el curso diseñado se orienta a la capacitación docente sobre evaluación de los aprendizajes.

Finalmente, se presentan las conclusiones con las correspondientes recomendaciones las mismas que han sido escritas a partir de los objetivos y las interrogantes de la investigación.

La ejecución práctica del estudio realizado ha resultado muy importante para sus actores, dentro de los cuales se podría incluir a la Universidad Técnica Particular de Loja, que tal vez utilizaría sus resultados con la finalidad de elaborar propuestas que permitan mejorar el proceso de formación inicial y continua de los docentes. De igual manera, para la institución educativa donde se realizó la investigación, los resultados obtenidos pueden también ser valiosos en la medida que se los pueda tomar como un punto de referencia para optar por estrategias de mejoramiento. Finalmente, el trabajo realizado resulta de suma importancia para la autora del trabajo, debido a que le ha ofrecido la invaluable oportunidad de llegar a conocer y analizar una problemática que por ser nueva, es también desconocida.

Se ha realizado el análisis de las necesidades de formación de los docentes de bachillerato de una institución educativa de la ciudad de Cuenca, en el periodo académico 2012 – 2013, lo que se ha concretado en realidad debido también al logro de los objetivos específicos planteados, en tal virtud se puede indicar que se ha llegado a fundamentar teóricamente lo relacionado con las necesidades de formación del docente de bachillerato. Esto se ha conseguido mediante la consulta del material bibliográfico que ha sustentado el análisis de la información recogida en el trabajo de campo.

Se ha conseguido diagnosticar y evaluar las necesidades de formación profesional de los docentes de bachillerato mediante la aplicación de encuestas a los propios docentes, con cuyos resultados se han formulado las conclusiones del estudio realizado.

Finalmente, tomando en cuenta los resultados alcanzados y las debilidades detectadas, se ha diseñado una propuesta de mejoramiento educativo, concretada en

un curso de formación sobre evaluación del aprendizaje, para los docentes de bachillerato, que se espera que la institución educativa la ponga en práctica.

En el entorno educativo de la ciudad de Cuenca, donde se ha realizado la presente investigación, ha resultado una tarea imposible encontrar información sobre estudios realizados con respecto a las necesidades de formación profesional de los docentes. Por esta causa, se puede asegurar que el tema de estudio es novedoso e interesante y se aspira que los resultados que se han obtenido sirvan como punto de origen para emprender con procesos de cambio.

Como leves obstáculos del estudio concretado podría considerarse la carencia de fuentes bibliográficas y de datos del contexto educativo ecuatoriano. De la misma manera, la información teórica con datos de otros países, especialmente europeos, muy diferentes a la realidad ecuatoriana, dificultaron un poco el estudio. Sin embargo, con voluntad y perseverancia se ha podido llegar a su culminación.

Para concretar la investigación se ha recurrido a la realización de una investigación de campo, en la cual se han utilizado recursos humanos como: directivos y docentes de las instituciones educativas; se utilizaron también recursos técnicos y materiales como: computadora, impresora, textos de consulta, copias de documentos, material de escritorio; recursos económicos provenientes del patrimonio de la autora del trabajo.

CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO

La presente investigación constituye la continuación del trabajo realizado en el módulo de los estudios realizados en el ciclo anterior, en el que se hizo el diagnóstico de las necesidades formativas en las diferentes instituciones educativas del Ecuador, a nivel de bachillerato, por lo que se ha requerido realizar un análisis de sus resultados, con la finalidad de conocer de cerca la problemática y en base a las necesidades detectadas, diseñar estrategias de formación que atiendan los requerimientos de los docentes investigados (Jaramillo, 2013).

1.1. Necesidades de formación

1.1.1. Concepto

Existen diferentes conceptualizaciones sobre la palabra necesidad, que se dan de acuerdo al contexto al que se refiere y al punto de vista de sus autores.

Así por ejemplo, Tejedor, citado por González (2011) señala que “la necesidad es la discrepancia existente entre la situación corriente y la situación deseada de desarrollo educacional, que enfatiza en la igualdad educacional y en el adecuado desarrollo práctico y que puede ser eventualmente mejorable a corto o largo plazo como resultado de un estudio sistemático” (p. 58).

En este caso, la necesidad surge de la desigualdad que se presenta entre la realidad contingente y la realidad deseada, o sea entre la situación real y lo que se quiere conseguir. Es decir, la necesidad se refiere a las desigualdades que se presentan entre dos situaciones, una que es considerada corriente y otra que se proyecta al futuro.

Escamilla, citado por González (2011) indica que el concepto de necesidad formativa se conforma con rasgos definitorios de los conceptos de necesidad y de formación por lo que no existe una definición única de necesidad formativa ya que estará determinada por la visión del que la define, el contexto específico donde se realiza y la participación o no de los sujetos involucrados en la formación. (p. 61)

Lo indicado permite establecer que resulta complicado establecer un concepto definitivo de necesidad formativa, debido a que la misma puede presentarse en distintas situaciones, contar con la participación de diferentes actores y estar contextualizada en diversos campos.

Por su parte, Reyes (s.f.) señala que “el concepto de necesidad puede ser identificado en distintos contextos, con diferentes significados aportados por diversos términos, de forma que, dependiendo de ese concepto, su significado puede resultar extremadamente variable”. Indica también “que el término necesidad hace referencia a la existencia de un desajuste entre dos situaciones, una de ellas actual y la otra potencial, futura o simplemente deseable”.

En este caso, como en el anterior, se indica que la necesidad se presenta cuando hay diferencias entre una realidad presente y una situación deseada.

Esto quiere decir que la necesidad surge de la comparación que se realiza entre dos situaciones; la una que es real, que se presenta tal como es y la otra la ideal, que se refiere a una visualización de cómo se quiere que sean las cosas.

Entre estas dos dimensiones se ubica la necesidad. En el caso de la formación docente, la necesidad se ubica entre lo que el profesional sabe y conoce y lo que desearía llegar a conocer.

Kaufman y Witkin, citados por Reyes (s.f.), indican que la necesidad es una discrepancia entre los resultados actuales y los que son deseables o convenientes.

Como en el caso anterior, los autores, para establecer lo que es una necesidad, también establecen comparaciones entre dos situaciones. Indican que la necesidad surge entre los resultados que se obtienen y aquellos que se desearían alcanzar. En este punto intermedio, que se genera entre estas dos circunstancias, se ubica la necesidad, como un vacío que requiere ser llenado.

A nivel personal, podría definirse a la necesidad como los requerimientos necesarios para conseguir un fin. Se trata de medios que permiten lograr una situación deseada, mejor de la que se tiene en el presente.

En el contexto de la educación, la necesidad estaría presente en las falencias que se dan en el sector, las mismas que deben ser solucionadas para buscar su mejoramiento.

1.1.2. Tipos de necesidades formativas.

El estudio realizado por González (2007), titulado como “Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las Universidades”, establece las siguientes necesidades formativas:

- a. Sobre el diseño de asignaturas relacionadas con la formación docente, el estudio realizado establece como necesidad la recepción de conocimientos sobre el dominio de créditos europeos para reorganizar la asignatura, contenidos sobre competencias y formas de elaborar guías para el alumno.
- b. En lo que se relaciona con el uso de metodologías de enseñanza, se establecen como necesidades la falta de preparación para dinamizar sesiones presenciales, aumentar conocimientos sobre el trabajo en equipo y estudio dirigido.
- c. Con respecto a la evaluación del aprendizaje, las necesidades de formación se evidencian en la concepción de la evaluación como proceso.
- d. Sobre las tutorías, se presenta como una necesidad la utilización de técnicas más útiles en el proceso tutorial y el dominio de las características de las tutorías.
- e. También se destacan como necesidades para la formación docente, las estrategias de intervención psicológica, los mecanismos de aprendizaje autónomo y cooperativo y el conocimiento de la personalidad de los estudiantes.
- f. El uso de las TICs también se presentan como una necesidad para la formación de docentes, sobre todo como apoyo a la docencia presencial, como el dominio de acciones formativas a través de entornos de aprendizaje y su uso en las tutorías.
- g. Sobre los conocimientos relacionados con la organización universitaria, se establecen como necesidades los aspectos humanos en la organización, tales como: liderazgo, comunicación, participación, trabajo en equipo y los contenidos referidos a la investigación y gestión.
- h. Finalmente, los temas que se consideran valiosos de abordar en el grupo de necesidades de formación docente se encuentran: el trabajo en equipos, la inteligencia emocional y el desarrollo de habilidades. (p. 4-8)

Si bien estos aspectos se refieren al contexto de la formación docente universitaria de España, no cabe duda de que son válidos para el medio ecuatoriano ya que se

destacan factores comunes tanto en la planificación, como en la ejecución y evaluación del currículo.

Por la experiencia vivida en el campo de la docencia, se puede afirmar que los aspectos señalados como necesarios para la formación profesional docente se deben tomar en cuenta para efectos de mejoramiento. Los resultados del estudio realizado podrían servir como de punto de partida para contextualizarlos a la realidad de la educación en la que se desempeña la función docente.

1.1.3. Evaluación de necesidades formativas

González (2011), al referirse a la evaluación de las necesidades de formación y desarrollo profesional docente, indica que “en toda planificación y desarrollo de la formación, una de las actividades más relevantes y significativas resulta ser la evaluación, que permite establecer los puntos claves que harían posible promover una práctica con sentido, racionalidad y funcionalidad, tomando en cuenta todos los elementos que participan en ella” (p. 64).

En este caso, Kaufman, citado por González (2011) sostiene que las cualidades que caracterizan la evaluación de las necesidades, son las siguientes:

- “Se trata de un estudio sistemático que se realiza antes de intervenir.
- También constituye un esfuerzo sistemático para identificar y comprender el problema.
- Se trata de un análisis de discrepancia entre “lo que es” y “lo que debería ser”.
- Utiliza datos representativos de la realidad y de las personas que intervienen en ella.
- Identifica las desigualdades en términos de resultados.
- Proporciona datos valiosos para la toma de decisiones que permitan solucionar problemas.
- Los resultados que se obtienen son provisionales, están sujetos a una revisión continua” (p. 65).

Las características descritas conducen a establecer que la evaluación de las necesidades implica tomar en consideración muchos aspectos como: establecer un proceso, recoger información, analizar información, identificar las desigualdades que se presentan entre la realidad y el estado deseado, tomar decisiones para mejorar.

1.1.4. Necesidades formativas del docente

El estudio realizado por González (2011) ha identificado varios aspectos que deben tomarse en cuenta para establecer las necesidades de formación de los docentes:

- a. “Asimilar conocimientos sobre dominio de créditos para reorganizar la asignatura, contenidos de competencias y elaborar guías para el alumno.
- b. Falta de preparación para dinamizar sesiones presenciales, aumentar conocimientos sobre el trabajo en equipo y estudio dirigido.
- c. Concepción de la evaluación como proceso.
- d. Uso de técnicas para el proceso tutorial y el dominio de las características de las tutorías.
- e. Estrategias de intervención psicológica, mecanismos de aprendizaje autónomo y cooperativo, conocimiento de la personalidad de los estudiantes.
- f. Uso de las TICs como apoyo a la docencia presencial.
- g. Aspectos humanos de la organización, tales como: liderazgo, comunicación, participación, trabajo en equipo y los contenidos referidos a la investigación y gestión.
- h. Dominio de técnicas para la innovación educativa, de instrumentos e indicadores para la autoevaluación y los métodos de análisis de actuación docente.
- i. Trabajo en equipos, la inteligencia emocional y el desarrollo de habilidades”. (p. 66)

Estos puntos constituyen un referente de suma importancia para la investigación realizada, debido a que permiten relacionar con la realidad de la educación ecuatoriana y profundizar en el conocimiento de este tema tan necesario en estos tiempos de un cambio vertiginoso que afecta al sector educativo.

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

En cuanto se relaciona con las necesidades de formación Gairín (1995) presenta algunos modelos, los que se analizan a continuación.

Modelo de Rosset

Este modelo de análisis de necesidades, partiendo de la información que busca, trata de llegar a rendimientos satisfactorios y deseados. Considera cuatro aspectos:

- a. "Situaciones desencadenantes que responde a preguntas como: ¿De dónde partimos?, ¿Hacia dónde vamos?"
- b. Tipo e información que se busca, sea optimista, real, sentimental, causas o soluciones.
- c. Fuentes de información.
- d. Herramientas para la obtención de datos". (p.108).

En este modelo de análisis se pueden identificar algunos aspectos relevantes que deben ser tomados en cuenta al momento de determinar las necesidades de formación.

Se trata, primero, de establecer el punto de partida de la situación y visualizar el punto de llegada, es decir, analizar la situación real e identificar lo que se desea conseguir. Así mismo, se debe determinar el tipo de información que se desea obtener, en este caso, lo aconsejable sería identificar las causas y las soluciones. La determinación de las fuentes de información constituye un aspecto fundamental del modelo así como las herramientas que se van a utilizar en la recopilación de los datos y la información necesaria.

Modelo de Kaufman

Kaufman, citado por Gairín (1995), en su modelo de análisis de necesidades de formación, establece las siguientes etapas:

- a. "Tomar la decisión de planificar.
- b. Identificar los síntomas del problema.
- c. Determinar el campo de la planificación.
- d. Identificar los posibles medios y procedimientos de evaluación de necesidades, seleccionar los mejores y obtener la participación de los interesados en la planificación.
- e. Determinar las condiciones existentes, en términos de ejecuciones mensurables.

- f. Determinar las condiciones que se requieren, en términos de ejecución mensurable.
- g. Conciliar cualquier discrepancia que exista entre los participantes de la planificación.
- h. Asignar prioridades entre las discrepancias y seleccionar aquellas a las que se vaya a aplicar determinada acción.
- i. Asegurar que el proceso de evaluación de necesidades sea un procedimiento constante. (p. 102-103)

En este modelo de análisis de necesidades se encuentran varios aspectos que se deben tomar en cuenta si se desea establecer con objetividad las necesidades de formación de los docentes.

Podría interpretarse que el modelo responde a un conjunto de acciones y a un proceso claramente establecido que se inicia con la decisión de intervenir, continúa con la ejecución de varias acciones tendientes a contextualizar la problemática con la realidad y culmina con el planteamiento de opciones que permitan mejorar.

Modelo de D´Hainaut

D´Hainaut, citado por Gairín (1975), en su modelo determina cinco dimensiones relacionadas con las necesidades formativas.

- a. “Necesidades de las personas frente a las necesidades de los sistemas. Se trata primero de las necesidades individuales del ser humano las mismas que influyen en las necesidades del sistema en el que se desenvuelve. Ambas se relacionan puesto que son los individuos quienes conforman los sistemas.
- b. Necesidades particulares frente a las necesidades colectivas. Los individuos pueden identificarse con algunas necesidades que se deben tomar en cuenta al momento de tomar decisiones; pero, también el colectivo podría tener necesidades que hay que considerar.
- c. Necesidades conscientes frente a necesidades inconscientes. En ese caso, se presentan las necesidades de formación que son sentidas y percibidas por las personas, pero también pueden surgir otras que aunque no hayan sido percibidas, aparecen en momentos inesperados, cuando las circunstancias lo justifican.
- d. Necesidades actuales frente necesidades potenciales. Se considera que una necesidad puede no presentarse en una circunstancia presente, pero es

posible que aparezca cuando se quiere emprender con cambios o mejoras, es decir, pueden surgir en momentos posteriores.

- e. Necesidades según el sector en que se manifiestan. En este caso, se determina seis contextos que les considera vitales, en los que realizan las actividades las personas; estos son: privado o familiar, social, político, cultural, profesional y de ocio. Indica el autor que de cualquiera de estos campos pueden surgir necesidades”.

Las dimensiones citadas sirven para tener un punto de referencia sobre las dimensiones que se deben tomar en cuenta para evaluar las necesidades formativas de los docentes y permiten visualizar, de manera más clara, todos los aspectos inherentes al aspecto personal y profesional de quienes desempeñan esta función.

Modelo de Cox

Gairín (1975) citando a Cox señala en su modelo de análisis de necesidades, los siguientes aspectos:

- a. “La institución.
- b. El profesional contratado para intervenir en el problema.
- c. Los problemas como se presentan para el profesional y los implicados.
- d. Contexto social donde se sitúa el problema.
- e. Características de las personas a quienes afecta el problema.
- f. Formulación y priorización de metas.
- g. Estrategias a utilizar.
- h. Tácticas para conseguir el éxito de las estrategias.
- i. Evaluación.
- j. Modificación, finalización o transferencia de la acción”. (p.108)

Este modelo considera que para realizar un análisis de necesidades formativas se debe partir de la institución, considerada como un contexto general, del cual surgen los demás indicadores. Se ocupa también de los profesionales que trabajan en ella, del medio social en el que interactúa, de las personas que se encuentran involucradas con la institución, formula y prioriza metas, determina estrategias y técnicas, considera a la evaluación como parte del proceso formativo y contempla acciones de modificación y cambio.

Modelo deductivo

El método deductivo es un método de razonamiento que consiste en tomar conclusiones generales para explicaciones particulares. En tal virtud, se inicia con el análisis de postulados, teorías, enunciados, leyes y principios de aplicación universal, de comprobada validez, para aplicarlos a hechos particulares.

En virtud de lo indicado, el modelo deductivo de análisis de necesidades debe partir de una visión general de las necesidades de formación, tomando en cuenta sus postulados generales y los lineamientos legales que rigen a la actividad profesional, para la toma de decisiones particulares. Podría seguirse el siguiente proceso:

- a. Determinación de las necesidades generales de formación profesional.
- b. Establecimiento de las necesidades particulares de la formación profesional, de acuerdo con el área de trabajo correspondiente.
- c. Aplicación de instrumentos que permitan recoger información sobre las necesidades formativas.
- d. Toma de decisiones en base a los resultados alcanzados.

Se trata de seguir un proceso ordenado que va de lo general a lo particular, que se proyecta desde una esfera muy general y se direcciona a un hecho más específico.

1.2. Análisis de las necesidades de formación

Este es un campo muy amplio en el que se van a considerar aspectos fundamentales de la actividad docente, de manera muy particular con lo que se relaciona con la calidad de la gestión que realizan los docentes en el ejercicio de las funciones que les competen.

1.2.1. Análisis organizacional

Este tipo de análisis permite encontrar el área del problema y el camino para mejorar las cosas. Es un proceso educativo que da lugar a nuevos pensamientos y nuevas formas de ver su organización y sus colaboradores. El análisis de la organización no ofrece soluciones mágicas en sí, pero es una herramienta que ayuda a los miembros a percibir y compartir su visión sobre la organización. Para que el conocimiento de los miembros sea útil, necesita ser discutido y analizado; lo cual es facilitado con una buena herramienta de análisis.

En el contexto de la educación ecuatoriana, en los dos últimos años se ha realizado lo que se denomina “Autoevaluación institucional”, que comprende la recopilación de información de diversa fuente, dentro de la cual se encuentran los aspectos relacionados con la organización y la gestión de las instituciones educativas.

En el proceso de autoevaluación institucional, implementado por el Ministerio de Educación (2011) se investigan cinco procesos relacionados con la parte organizativa.

“Estilo de gestión. Es un proceso que se refiere a las prácticas recurrentes que demuestran el liderazgo que ejercen los directivos institucionales.

Gestión administrativa, de recursos y talento humano. Este aspecto se refiere a las prácticas recurrentes de gestión de recursos, gestión de la norma y del talento humano que se da al interior de la institución educativa”. (p. 8)

Dentro de este apartado se desarrollan temas que guardan una relación muy cercana entre el rol profesional que cumple el docente y las necesidades de formación, tanto en el proceso inicial como en el ejercicio de las funciones. Algunos aspectos relacionados con este tema, por la importancia que tienen, incluso han sido incluidos en el marco legal de la educación ecuatoriana.

1.2.1.1. La educación como realidad y su proyección

Según lo señala Cruz (2012) la educación como una realidad puede explicarse desde tres puntos de vista.

- a. **Histórico.** Se indica que para que la educación sea una realidad debe ubicarse en el tiempo, por esta causa ha existido un desenvolvimiento a través del tiempo. En su transcurso la cultura ha evolucionado. Por otra parte, la educación puede ser considerada como causa y efecto. Es una causa porque la cultura influye en la evolución y es efecto porque permite tener individuos y pueblos más cultos.
- b. **Pedagógico.** En este caso, se considera que el ambiente es determinante y que nada educa tanto como el ambiente y su nivel de evolución.
- c. **Social.** Se considera que los pueblos más desarrollados son los que han dado mayor impulso a la educación. Estos pueblos han impulsado la educación

incrementando las instituciones educativas y mejorando la calidad del servicio que ofrecen.

De la información analizada se infiere que la educación es una realidad que se encuentra presente y se evidencia en el desarrollo histórico, social y económico de los pueblos ya que ha permitido su evolución histórica, evolución y desarrollo social, cultural y económico.

1.2.1.2. Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo

La palabra meta significa: término señalado a una carrera, fin que se persigue. (Diccionario Durvan, 2010).

Por lo tanto, las metas organizacionales en el campo educativo, se relacionan con los fines que se persiguen, que han sido establecidos por las leyes y reglamentos.

En el contexto ecuatoriano, las metas referidas al sistema educativo se encuentran en el Plan Decenal de Educación (2006-2015). Se refieren a los siguientes aspectos:

- a) “Universalización de la Educación Inicial de 0 a 5 años.
- b) Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo.
- c) Incremento de la población estudiantil del Bachillerato hasta alcanzar al menos el 75% de los jóvenes en la edad correspondiente.
- d) Erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación de adultos.
- e) Mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento de las Instituciones Educativas.
- f) Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas del sistema educativo.
- g) Revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida.
- h) Aumento del 0,5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta el año 2012, o hasta alcanzar al menos el 6% del PIB”. (p. 17-46)

De acuerdo con criterios de las autoridades de turno, hasta la presente fecha se han conseguido algunos logros, sin embargo, estos siguen favoreciendo a los grupos humanos que siempre han recibido los beneficios del Estado, pero también se

continúa desatendiendo a los sectores sociales que tradicionalmente han sido marginados.

1.2.1.3. Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa

Por la experiencia que se ha acumulado en el ejercicio de la docencia, se puede señalar que los recursos necesarios para la ejecución de la actividad educativa, entre otros, son los siguientes:

Recursos humanos. En este aspecto se encuentran los grupos humanos vinculados con las actividades educativas, entre los que se destacan: autoridades, docentes, estudiantes, padres de familia, miembros de la comunidad. Podría señalarse que no hay sector humano que se encuentre desvinculado de la educación.

Recursos económicos. Son las asignaciones financieras que se requieren para el funcionamiento del sistema educativo, recursos sin los cuales se tornaría complicado e imposible cualquier acción en este campo. En el Ecuador, estos recursos son otorgados por el Estado a las instituciones públicas, pero siempre a destiempo y de manera escasa.

Recursos infraestructurales. Este aspecto se relaciona con las edificaciones, espacios recreativos, aulas de clase, laboratorios, mobiliario, y demás insumos que se requieren para el desarrollo de las actividades educativas. Estos también son dotados desde el Estado, pero siempre con retrasos y de manera inequitativa.

Recursos técnicos. Dentro de este componente se encuentran los audiovisuales, computadoras, equipos de proyección y sonido, textos escolares. Por lo general, las escuelas rurales carecen de estos elementos que sí llegan a las instituciones urbanas, pero que en muchos casos no sirven por falta de mantenimiento y reposición.

Recursos materiales. Se trata de materiales de escritorio, utensilios para el aseo y demás insumo que se utilizan en el desarrollo de las actividades educativas.

Servicios básicos. En este aspecto constan: servicio de agua, energía eléctrica, alcantarillado sanitario, internet, vialidad, que resultan necesarios para el funcionamiento del sistema educativo.

1.2.1.4. Liderazgo educativo

Morán(1996) define al líder como la persona con don de mando, autoridad carismática, empático, simpático, con una fuerte personalidad y prestigio; ejerce influencia sobre los miembros de un grupo, institución o colectividad y los guía de manera perseverante hasta lograr los objetivos fijados: el éxito, triunfo de los demás.

El liderazgo “es un proceso a través del cual una persona (el líder) asegura la cooperación de otros (seguidores) para alcanzar los objetivos en una situación particular” (Ministerio de Educación, 1996).

De lo expuesto se desprende que el líder es una persona que con su característico modo de ser impulsa a los demás a trabajar junto con él, pero no por obligación, sino por convicción, porque creen que lo deben hacer.

El líder auténtico fomenta la unidad en la diversidad, se caracteriza por su afán de servicio a los demás, busca el beneficio del grupo y el progreso de la organización que lidera. El autor no se refiere al líder no auténtico.

El líder actúa en una realidad concreta y se preocupa de las personas, trabaja casi siempre bajo presión y resiste hasta tomar sus propias iniciativas, flexibles y abiertas al cambio, para innovar y crear soluciones y desarrollo institucional o social.

Se considera que un líder no nace, se hace en el transcurso de su propia experiencia y capacidad; surge ante una necesidad común de la sociedad y la práctica permanente de conducir las masas, enriquece su prestigio como proceso objetivo de superación constante, y alcanza la meta fijada con éxito.

El líder es un solucionador nato de conflictos, un creador de nuevos caminos en la sociedad, sean estos educativos, políticos, religiosos, económicos, científicos, etc.

El líder es la persona que rompe los esquemas preestablecidos, es capaz de vencerlos y modificarlos de acuerdo a su creatividad, por medio de la planificación, estrategia y tácticas actúa con firmeza radical para triunfar.

Liderazgo educativo. Es el proceso de ejercer una influencia mayor que lo que permite la estructura de dirección u organización de la institución educativa, hasta lograr que los estudiantes también sean líderes. La esencia del liderazgo educativo está en aumentar la influencia educativa (autoridad) sobre los estudiantes por encima

del nivel de obediencia mecánica a las órdenes rutinarias venidas de la institución educativa.

Un líder educativo debe poseer el entendimiento, el conocimiento, la visión, los hábitos de pensamiento y acción, la disposición de indagar, cuestionar y problematizar, la inclinación a tomar riesgos, a experimentar y evaluar consecuencias; tener las habilidades para crear espacios y prácticas que sean cuidadosas, dedicadas, respetables, respetuosas, confiables, estimulantes, preocupadas, y que contribuyan a desarrollar comunidades de aprendizaje donde se favorezcan la democracia, la equidad, la diversidad y la justicia social.

Tipos de liderazgo

Existen diferentes tipologías de liderazgo educativo, según el enfoque de sus autores; en este caso se analizan los siguientes tipos:

Tipos de liderazgo	características
Democrático	Persona que se hace cargo de la dirección del grupo o de la institución, pero no basado en los aspectos legales, sino por convicción, por compromiso interior con el trabajo y las personas involucradas.
Laissez-faire	Deja hacer, ejerce poco control sobre los miembros del equipo. Inspira libertad de acción y creatividad, pero a veces genera poca motivación y deja el grupo a la deriva. Cuando el grupo es maduro, responsable y está altamente motivado, o cuando tiene habilidades y talento muy altos.
Autocrático	Domina a los miembros de su equipo por medio de la coerción, de la influencia y del poder. Esto genera una resistencia pasiva por parte del grupo, cuando hay que tomar decisiones urgentes, apremiantes, cuando hay situaciones límite.

Fuente: Morán (1999)

Autor: Lourdes Bermeo

Con respecto a la tipología presentada se puede establecer que hay tres tipos de liderazgo educativo, con diversas características personales con las que dirige el grupo. En unos casos sus acciones se basan en el ejercicio legal, en otros casos se presenta como una persona bondadosa que deja trabajar al grupo sin ejercer presiones ni control y en tercer lugar se encuentra el líder que domina al grupo.

Tipos de liderazgo educativo

Los administradores de los centros educativos tienen la responsabilidad de ser líderes y entre las múltiples funciones les corresponde tomar decisiones. Por lo anotado se ha considerado destacar dos tipos de liderazgo que los directivos institucionales pueden aplicar en sus instituciones educativas.

Tipos de liderazgo	Características
Centrado en las personas.	El poder se centra en el grupo, es decir, a partir de sus necesidades e intereses se generan acciones tendientes a realizar un trabajo o a tomar decisiones. Es un tipo de liderazgo que bien direccionado podría dar buenos resultados en el trabajo. Se requiere contar con personal que posea madurez intelectual para trabajar con este liderazgo.
Centrado en las tareas.	El accionar del líder se concentra en el trabajo que los miembros del grupo lo deben realizar. Se relaciona con las tareas de cada integrante de la organización y no se concreta sólo en las personas.

Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador (2004)
Autor: Lourdes Bermeo

De esta información se comprende que el liderazgo puede estar centrado en las personas como en las tareas. En el primer caso, el factor humano es el más importante, debido a que las necesidades e intereses del grupo son consideradas antes de llegar a la toma de decisiones. En el segundo caso, el liderazgo se centra en el trabajo que cada uno debe realizar.

1.2.1.5. El Bachillerato Ecuatoriano

El Bachillerato General Unificado es el nuevo programa de estudios creado por el Ministerio de Educación, con el propósito de ofrecer un mejor servicio educativo para todos los jóvenes que hayan aprobado la Educación General Básica.

El Bachillerato General Unificado tiene como triple objetivo preparar a los estudiantes: (a) para la vida y la participación en una sociedad democrática, (b) para el mundo laboral o del emprendimiento, y (c) para continuar con sus estudios universitarios. (Ministerio de Educación, 2010)

En este nivel de estudios, todos los estudiantes deben estudiar un grupo de asignaturas centrales denominado tronco común, que les permite adquirir ciertos aprendizajes básicos esenciales correspondientes a su formación general. Además del tronco común, los estudiantes pueden escoger entre dos opciones en función de sus intereses: el Bachillerato en Ciencias o el Bachillerato Técnico.

Los estudiantes que opten por el Bachillerato en Ciencias, además de adquirir los aprendizajes básicos comunes del Bachillerato General Unificado, podrán acceder a asignaturas optativas que les permitirán profundizar en ciertas áreas académicas de su interés. Los que opten por el Bachillerato Técnico también adquirirán los aprendizajes básicos comunes del BGU, y además desarrollarán las competencias específicas de la figura profesional que hayan elegido.

Bachillerato unificado

Según el Ministerio de Educación (2010) el bachillerato unificado es la única manera de garantizar equidad a todos los bachilleres ecuatorianos y a la vez multiplicar sus opciones postgraduación. La base común de conocimientos y destrezas que adquirirán todos los bachilleres, independientemente del tipo de Bachillerato que elijan, les habilitará por igual para continuar estudios superiores en cualquier área académica, o ingresar directamente al mundo laboral o del emprendimiento.

El Ministerio de Educación (2010) espera que el Ecuador cuente con bachilleres capaces de:

- “Pensar rigurosamente. Pensar, razonar, analizar y argumentar de manera lógica, crítica y creativa.
- Comunicarse efectivamente. Comprender y utilizar el lenguaje para comunicarse y aprender.
- Razonar numéricamente. Conocer y utilizar la matemática en la formulación, análisis y solución de problemas teóricos y prácticos.
- Utilizar herramientas tecnológicas de forma reflexiva y pragmática.

- Comprender su realidad natural. Comprender su realidad natural a partir de la explicación de los fenómenos físicos, químicos y biológicos.
- Conocer y valorar su historia y su realidad sociocultural. Investigar sobre su identidad, historia y ámbito sociocultural.
- Actuar como ciudadano responsable. Regirse por principios éticos-morales, que le permitan ser un buen ciudadano o ciudadana.
- Manejar sus emociones en la interrelación social.
- Cuidar de su salud y bienestar personal.
- Emprender. Ser proactivo y capaz de concebir y gestionar proyectos de emprendimiento económico.
- Aprender por el resto de su vida.

De lo indicado se desprende que en la intención de los funcionarios del Ministerio de Educación se encuentra la idea de un mejoramiento sustancial del perfil del bachiller ecuatoriano.

No se busca simplemente que el estudiante termine este nivel de estudios para continuar sus estudios o para ingresar al campo laboral, sino que se encuentre muy bien preparado tanto a nivel académico como en su dimensión personal. Se busca que siendo un buen estudiante, sea también una buena persona, un buen ciudadano, útil para sí mismo, su familia y la sociedad.

Demandas de organización

Ante las reformas establecidas por el Ministerio de Educación, como ente regulador del sistema educativo, han surgido nuevas demandas de la sociedad y de los estudiantes, dirigidas sobre todo a exigir el cumplimiento de la normativa en cuanto se refiere a la cobertura, la calidad y la atención a las instituciones educativas.

En cuanto se refiere a la cobertura, se precisa que el Estado atienda a todos los sectores de la sociedad con la universalización del bachillerato, de manera especial en el sector urbano marginal y rural, en donde no hay establecimientos educativos con este nivel de estudios.

En lo referente a la calidad, podría indicarse, por la experiencia profesional que se tiene en el campo educativo, que la calidad de la educación de los establecimientos educativos del bachillerato en muchos casos, debe mejorarse. Esta afirmación se

realiza porque la mayoría de docentes que trabajan en este nivel de estudios, en la actualidad, no son profesionales de la educación, por lo que siguen practicando un proceso de enseñanza eminentemente tradicional, caracterizado por el memorismo y la inactividad de los estudiantes. En consecuencia, se debe mejorar el perfil profesional de los docentes que trabajan en este nivel de estudios.

El Estado debe también atender las necesidades y requerimientos de las instituciones educativas mejorando su infraestructura y equipamiento. Todavía existen establecimientos educativos que realizan sus labores en edificaciones vetustas, que no cuentan con las condiciones necesarias para el desarrollo de las actividades docentes. De igual manera, hace falta un mobiliario y equipamiento adecuado, no hay laboratorios ni reactivos para su uso, hace falta maquinarias, equipos técnicos, talleres, granjas agrícolas y demás recursos técnicos que son necesarios para la preparación de los estudiantes.

Regulación. El Nuevo Bachillerato Ecuatoriano se encuentra regulado por la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su Reglamento General.

1.2.1.6. Reformas educativas

El Art. 28 del Reglamento a la LOEI (2010), indica que el Bachillerato es el nivel educativo terminal del Sistema Nacional de Educación y el último nivel de educación obligatoria. Para el ingreso a este nivel, es requisito haber culminado la Educación General Básica. Tras la aprobación de este nivel, se obtiene el título de bachiller.

El Artículo 29 del Reglamento General a la LOEI (2010) señala que el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional define la malla curricular oficial del Bachillerato, que contiene el número de horas por asignatura que se consideran pedagógicamente adecuadas.

El artículo 30 del mismo cuerpo legal, señala que durante los tres (3) años de duración del nivel de Bachillerato, todos los estudiantes deben cursar el grupo de asignaturas generales conocido como “tronco común”, que está definido en el currículo nacional obligatorio. Las asignaturas del tronco común tienen una carga horaria de treinta y cinco (35) períodos académicos semanales en primer curso, treinta y cinco (35) períodos académicos semanales en segundo curso, y veinte (20) períodos académicos semanales en tercer curso.

Por su parte, el artículo 31 *ibídem*, explica que las instituciones educativas que ofrecen el Bachillerato en Ciencias tienen un mínimo de cinco (5) horas, por cada uno de los tres (3) años de Bachillerato, en las que pueden incluir asignaturas que consideren pertinentes de acuerdo a su Proyecto Educativo Institucional.

En el artículo 32 del mismo marco legal, se señala que en tercer año de Bachillerato, las instituciones educativas que ofertan Bachillerato en Ciencias tienen que ofrecer un mínimo de quince (15) horas de asignaturas optativas, a elección de los estudiantes, de acuerdo a la normativa emitida por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

Se indica, además, en el artículo 33, del Reglamento a la LOEI, que los estudiantes que aprueben el primero o el segundo curso de Bachillerato Técnico pueden cambiar su opción de estudios e inscribirse en Bachillerato en Ciencias para el curso siguiente. Sin embargo, los estudiantes que se encuentren inscritos en Bachillerato en Ciencias no pueden cambiar su opción de estudios a Bachillerato Técnico. En lo demás, deben regirse por la normativa que expida la Autoridad Educativa Nacional.

El artículo 34 del marco legal señalado dispone que la formación complementaria adicional al tronco común sea de un mínimo de diez (10) períodos semanales en primer curso, diez (10) períodos semanales en segundo curso, y veinticinco (25) períodos semanales en tercer curso.

Las reformas legales realizadas a partir del año 2010, han permitido dar un giro total en lo que se refiere a este nivel de estudios, que es obligatorio. Se establece el bachillerato con un tronco común de asignaturas que todos los estudiantes deben aprobar, por igual.

Se determina también que hay dos tipos de bachillerato; en ciencias y técnico. El primero está dirigido a los estudiantes que desean continuar sus estudios en la universidad, en tanto que el bachillerato técnico está orientado a las personas que pretenden emprender con proyectos de vida que les provean de una fuente segura de trabajo. Se busca que estos estudiantes, luego de culminar sus estudios, puedan ocuparse en el campo laboral, ya sea como trabajadores en empresas establecidas o como emprendedores de sus nuevas empresas o negocios privados.

1.2.2. Análisis de la persona

Se trata de realizar un análisis del elemento más importante de la actividad educativa, que es el ser humano, representado por el docente, que constituye la piedra angular del proceso educativo. Para el efecto se desarrollan los siguientes temas:

1.2.2.1. Formación profesional

Este aspecto se relaciona con el proceso de preparación que los nuevos docentes deben seguir y aprobar para ejercer sus funciones y del mejoramiento del rol profesional de aquellos que se encuentran en servicio. Se refiere a todo el proceso que el profesional debe realizar para alcanzar su título profesional. En el Ecuador, la mayoría de docentes de Educación Básica y Bachillerato, han realizado sus estudios en los institutos formadores de docentes y en las universidades.

1.2.2.1.1. Formación inicial

Para ejercer con probidad y capacidad el rol profesional, los nuevos maestros deben someterse a un proceso de formación inicial denominado de pre-servicio que consiste en la formación profesional antes del ejercicio docente. (Ministerio de Educación y Cultura, 2000).

Este proceso de preparación se realiza en los institutos pedagógicos y las universidades.

Los institutos pedagógicos, de nivel superior, que son controlados por la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (Senescyt), tienen un pensum de estudios que dura tres años. Otorga títulos profesionales para trabajar en la Educación General Básica.

Durante los tres años de estudios, quienes han optado por esta carrera, deben aprobar todas las materias del plan de estudios con una rigurosa supervisión de otros docentes.

Se puede asegurar que el proceso formativo es exigente y prepara a los docentes para el ejercicio de su rol.

También las Universidades preparan a los docentes. En todo el país existen estos establecimientos educativos que por lo general dan títulos de maestros para trabajar en el nivel de bachillerato y en las propias universidades.

En este caso, los estudiantes deben aprobar todas las áreas del plan de estudios y luego de elaborar y defender un proyecto de investigación, obtienen el título profesional para ejercer sus funciones.

1.2.2.1.2. Formación profesional docente

La formación profesional de los docentes en servicio se encuentra a cargo del Ministerio de Educación que es el ente rector del sistema educativo. Dentro de este campo se pueden diferenciar las siguientes opciones:

- a. **Profesionalización.** Cuya finalidad es la formación docente inicial de las personas que ejercen la docencia sin tener el título profesional correspondiente.
- b. **Capacitación.** Tiene como objetivo la habilitación del profesional que se encuentra en servicio, para el desempeño de funciones específicas.
- c. **Perfeccionamiento.** Está orientado a revisar, completar o renovar los conocimientos, las destrezas y aptitudes de quienes ejercen la docencia, para satisfacer las necesidades de la actualización, en concordancia con el progreso de la ciencia y la tecnología. (Ministerio de Educación y Cultura, 2000).

A partir del contenido de las opciones señaladas se puede concluir señalando que, mientras los docentes se encuentran desempeñando sus funciones, deben continuar con el proceso de su formación, ya sea orientada a buscar su profesionalización, si acaso no han obtenido su título profesional docente, en capacitación y perfeccionamiento, puesto que la formación no puede ni debe considerarse como un proceso terminado, sino como un camino que debe estarse recorriendo siempre para mejorar.

1.2.2.1.3. Formación técnica

Según lo sostiene el Ministerio de Educación y Cultura (2002), la reforma para la educación técnica requiere de un proceso de capacitación y perfeccionamiento docente que sea permanente para la aplicación de una educación general para el trabajo, destinada a conseguir, entre otros aspectos, los siguientes:

- Preparar a los estudiantes para la comprensión y manejo del mundo laboral.
- Formación polivalente que permita habilitar para el desempeño en una rama de ocupaciones.
- Articular la educación técnica con las profesiones.
- Fundamentar el proceso de enseñanza–aprendizaje en el reconocimiento y respeto de las diferencias individuales.
- Propender al desarrollo armónico del pensamiento y la acción por el tratamiento del trabajo teórico y práctico.
- Formación de técnicos de nivel medio capaces de generar y formar pequeñas empresas.

Para conseguir lo señalado, se requiere que los maestros, de esta rama de la profesión docente, se encuentren muy bien preparados, tanto en el proceso de su formación inicial como en el ejercicio de sus funciones, para lo cual, el Ministerio de Educación ha diseñado programas específicos destinados a procesos de capacitación y actualización pedagógica.

Con referencia a la organización y asesoramiento a las instituciones educativas, el Ministerio de Educación (2006), dispone la organización de equipo provincial de asesoramiento sobre los siguientes temas:

- Gestión y estandarización de procesos.
- Currículo y tecnología.
- Producción y emprendimiento.
- Orientación y bienestar estudiantil.
- Innovación y desarrollo.
- Recursos institucionales.

Con estas acciones, el Ministerio de Educación ha demostrado interés por el fortalecimiento de la educación técnica y ha direccionado su mirada al sector del magisterio que trabaja en esta área para emprender procesos de capacitación y perfeccionamiento que permitan mejora sus desempeños.

1.2.2.1.4. Formación continua

Este aspecto se relaciona con proceso y actividades de carácter formativo que los docentes deben desarrollar mientras se encuentran ejerciendo sus funciones. Podrían presentarse las siguientes opciones:

Capacitación. Tiene como propósito fundamental habilitar al profesional que se encuentra en servicio, para el desempeño de nuevas funciones. (Ministerio de Educación y Cultura, 2000).

Perfeccionamiento. Está orientado a revisar, completar o renovar conocimientos, destrezas y aptitudes para satisfacer las necesidades de la actualización acordes con el avance de la ciencia y la tecnología. (Ministerio de Educación y Cultura, 2000).

Las dos opciones usadas por el Ministerio de Educación, se han venido poniendo en práctica en los últimos años, con lo que en realidad se ha capacitado y actualizado a los maestros en funciones; sin embargo, parece que no han producido resultados esperados, es por esto que en el nuevo marco legal que se encuentra rigiendo en el sistema educativo ecuatoriano se hacen constar los siguientes aspectos:

El desarrollo profesional es un proceso permanente e integral de actualización psicopedagógica y en ciencias de la educación (LOEI, 2010).

El desarrollo profesional promueve la formación continua del docente a través del Sistema de Desarrollo Profesional Educativo (SíProfe).

Según el artículo 112 de la LOEI, el desarrollo profesional de los educadores del sistema educativo fiscal conduce al mejoramiento de sus conocimientos, habilidades y competencias.

El Sistema de Desarrollo Profesional Educativo (SíProfe) realiza acciones que buscan:

- Afianzar la calidad del sistema educativo.
- Incidir directamente en la mejora del desempeño de los diversos actores de la educación.
- Mantener la relación entre calidad del desempeño profesional y ascenso en la carrera educativa.

A través de las ideas presentadas, relacionadas con el aspecto legal, se desprende que el Ministerio de Educación, ha establecido líneas de acción que buscan el mejoramiento de la gestión de los docentes que, sin duda, influirá de manera positiva en el mejoramiento de la calidad de la educación.

Como conclusión se puede establecer que a nivel de las esferas del gobierno central se percibe como importante el fortalecimiento del rol profesional del docente y se da importancia a este aspecto considerado como la base del mejoramiento del servicio educativo.

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

Si se toma en cuenta que la formación inicial del profesor constituye el punto de partida de su ejercicio profesional y que el docente en servicio debe preocuparse de estar constantemente capacitándose y actualizándose, resulta necesario anotar que estas acciones inciden de manera directa en la calidad del proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Un docente que está bien preparado en su proceso de formación inicial y que en el ejercicio de sus funciones, mientras se encuentra en servicio, busca constantemente su capacitación, actualización y perfeccionamiento profesional, estará mejor preparado para ejercer su labor de manera acertada, por lo que los resultados de su trabajo siempre responderán a los requerimientos de la comunidad educativa.

Por el contrario, el docente que se conforma con haber alcanzado su título profesional y no se preocupa para incluirse en procesos de formación continua, tendrá muchas desventajas ya que los conocimientos que posee no le servirán como para enfrentar los retos que el cambio de paradigmas y modelos educativos le exigen. Sin duda que esta situación tendrá una influencia negativa en su desempeño profesional y en el aprendizaje de los estudiantes con quienes trabaja.

Por las razones indicadas, se establece como conclusión que la formación profesional del maestro tiene una influencia de trascendental importancia en la calidad del aprendizaje de los alumnos.

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

TentiFanfani (2007) señala que las oportunidades de aprender el oficio de la enseñanza dependen de la calidad de la formación inicial y de las oportunidades de aprendizaje que se dan a lo largo de la vida del docente. En base a las categorías de Hargreaves, y considerando las metas, competencias, medios y contexto, propone las siguientes tareas y condiciones requeridas para la formación inicial y continua del docente.

Condiciones	Características
Profundidad cognitiva.	Competencias relacionadas con comprensión, la capacidad de seguir aprendiendo, buscar, interpretar y elaborar información.
Creatividad.	Competencias que permiten imaginar otros escenarios posibles a los que realmente hay.
Flexibilidad.	Competencias profesionales orientadas a la percepción de necesidades de cambio y de ser capaz de cambiar.
Manejo emocional.	Competencias sobre el manejo de emociones, sentir el trabajo; comunicarse con otros por medio de lenguajes no cognitivos.
Resolución de problemas.	Competencias que permiten diagnosticar y proponer salidas, ponerlas en práctica y verificar su efecto.
Confianza profesional.	Competencias orientadas a la valoración y confianza en su profesión y su importancia, confiar también de manera comprometida con los demás.
Disposición al riesgo.	Competencia para probar nuevas estrategias, a cambiar las formas de trabajo, a examinar y adoptar ideas distintas.
Mejoramiento continuo.	Competencias que permiten comprender que están siempre en camino buscando nuevos aprendizajes.
Aprendizaje distributivo.	Competencias conducentes a aprender con otros y de los otros. Utilizar herramientas pedagógicas y tecnológicas.

Fuente: TentiFanfani (2007)
Autor: Lourdes Bermeo.

En el cuadro precedente se establecen características personales y profesionales que los docentes deben poseer para el ejercicio eficaz de su rol.

Desde el punto de vista personal, se considera que el docente debe poseer peculiaridades especiales como el manejo emocional, que le permitirá asumir con equilibrio y calma los problemas que se pueden presentar en su trabajo. Debe también ser creativo, flexible y conocer a profundidad lo que enseña para adaptarse a los requerimientos de la situación laboral y de sus estudiantes.

Debe ser un conocedor profundo del delicado rol que desempeña en la sociedad para poder resolver problemas, arriesgarse a mejorar, generar aprendizajes cooperativos y estar predispuesto a su mejoramiento continuo.

Sin duda alguna que estas condiciones pueden garantizar el desenvolvimiento personal y profesional que facilita el trabajo docente y garantiza resultados exitosos en el aprendizaje de los estudiantes.

Desde el punto de vista personal, se considera que la propuesta del autor es interesante debido a que puede también adaptarse a los requerimientos de formación de los docentes del contexto ecuatoriano. Estas ideas incluyen aspectos que en realidad son novedosas y servirían para fortalecer el proceso de formación inicial de quienes optan por el oficio de docente y para quienes se encuentran ejerciendo estas funciones.

1.2.2.1.7. Características de un buen docente

Arango (2008) describe las características de un buen docente con los siguientes conceptos.

“Se acabaron los profesores dictadores, que dictan clase. Hoy los profesores son acompañantes respetuosos del proceso de formación de los estudiantes. El nuevo docente sabe con claridad que su función es formar, no informar. Sabe que Internet conoce más datos que él. Enseña a sus alumnos a pensar, más que a memorizar. Conoce y respeta a cada uno de sus estudiantes, con sus características y especificidades. No los trata a todos igual.

Les proporciona los elementos para que aprendan a preguntar y a buscar respuestas. También estudia mucho, lee mucho, más que sus estudiantes. Sabe escuchar tanto como hablar. Se mantiene actualizado en su campo. Piensa en el futuro permanentemente, pues sus estudiantes se preparan para mañana, no para hoy. Se siente mejor con el título de maestro que con el de

profesor. Mantiene siempre vigente la ética profesional, en sus enseñanzas y en su actividad.

Conoce muy bien que su misión principal es "encarretar" a sus alumnos con el conocimiento. Se considera psicólogo, médico, educador, consejero, sociólogo, ingeniero de sistemas, pedagogo, nutricionista, abogado, escritor y todo lo demás.

Se preocupa por formar excelentes seres humanos, más que buenos profesionales. Piensa siempre que su acción desarrolla al estudiante y aporta a la sociedad. Tiene conciencia de que el mejor y casi único proceso de paz que vale la pena es educar. Un maestro, si es hombre es también madre y si es mujer es también padre. Un maestro respeta y enseña y exige respeto. El buen maestro conoce sus limitaciones e ignorancias. No utiliza la docencia para demostrar poder sobre el estudiante. Tiene claro que su trabajo tiene sentido mientras existen seres en formación o estudiantes. No le preocupan las notas, lo mueve que sus estudiantes aprendan a ser, saber y hacer. Se siente orgulloso de ser docente y decente. Un maestro verdadero sabe pedir perdón y perdonar. Es un enamorado de las tecnologías que le permiten ampliar el mundo del conocimiento a él y a los suyos. Ser maestro es, en definitiva, el oficio más digno del mundo”

De acuerdo con el contenido del texto, se concluye que las características descritas que debe poseer un buen maestro, las mismas que se encuentran direccionadas tanto a sus capacidades formativas, a sus competencias profesionales, a su permanente actualización, a los conocimientos que posee, a las competencias que domina, al modo con que realiza sus actividades, a la forma de interrelacionarse y tratar a los estudiantes y a la manera de percibir y vivir su profesión.

Son características que se deben tomar en cuenta si se quiere enrumbar a la tarea docente por los nuevos senderos que exige la educación actual, caracterizada por grandes desafíos y exigencias.

Tarte (s.f.) escribe el siguiente decálogo de las características de un buen maestro.

“Los/as grandes docentes...

1. Escogen y eligen sus batallas: lo que es realmente importante y una prioridad, o lo que no lo es.
2. Rara vez se quedan detrás de su mesa, y rara vez se sientan. Saben que el verdadero trabajo se hace "en las trincheras", y por eso recorre el aula.
3. No tienen miedo de pedir disculpas y admitir sus errores: saben lo importante que es correr riesgos en el aula y que la toma de decisiones sobre las cosas nuevas, las innovaciones, que aporten al aula es una gran responsabilidad.
4. Son reflexivos/as y se toman su trabajo como algo personal: cuando las cosas no salen según sus previsiones, se toman su tiempo para reflexionar y considerar formas alternativas... para la próxima.
5. Son excelentes conversadores/as. Pueden conseguir un aula llena de estudiantes debatiendo, con facilidad: son maestros y maestras de las preguntas y planteamientos que llevan al alumnado a un nivel superior de reflexión.
6. Pueden justificar y explicar sus decisiones a sus colegas, a las familias y a los alumnos y alumnas. Nunca hacen las cosas solamente porque "siempre se han hecho así".
7. No se preocupan por lo "bien" que hacen las cosas, por lo "duro que trabajan"... sino por la calidad del aprendizaje de sus estudiantes y por cómo les han ayudado a crecer. Son capaces de cambiar el enfoque y mantener la atención de sus alumnos y alumnas, mostrando empatía.
8. Esperan y exigen mucho a sus colegas: quieren ser parte de algo más grande que ellas y ellos mismos. Creen, firmemente, que a través de la colaboración podemos lograr algo más.
9. Siempre están buscando maneras de mejorar su práctica docente y perfeccionar las competencias profesionales; no están impresionados/as por la nueva y resplandeciente herramienta, sino en la herramienta que realmente mejora el aprendizaje del alumno o la alumna y su éxito personal, académico y/o profesional.
10. Valoran, sobre todo lo demás, las relaciones con su alumnado: cuando los y las estudiantes lo necesiten, estará allí para aconsejarles y ayudarles hasta que no quede ningún otro recurso”.

Sin duda que estos pensamientos e ideas sirven para determinar con gran exactitud las cualidades de un buen docente. Se trata de una situación ideal que se debe tomar en cuenta para llevarla a la práctica. Tal vez con esfuerzos se podrían conseguir las características descritas; sin embargo, siempre se debe perseverar para alcanzarlas.

Universia (2012), escribe las cinco características de los profesores más eficaces, de la siguiente manera:

1. Una mente abierta

Aprendizaje y adaptación son dos de las partes más grandes de ser un buen maestro. Cada día esta experiencia te traerá nuevos e inesperados obstáculos que superar, por lo que debes ser capaz de adaptarte y saber manejar una significativa cantidad de elementos adversos, sobre todo al principio de tu carrera. Los maestros eficaces no nacen, se hacen después de una enorme cantidad de trabajo duro y dedicación.

2. Flexibilidad y paciencia

Las interrupciones mientras impartes cátedra son muy comunes, por lo que, una actitud flexible y paciente es importante no sólo para que tengas estable tu nivel de estrés, sino también para que puedas controlar cualquier situación que pueden generar los estudiantes que están a tu cargo.

3. Dedicación

Ser profesor genera grandes beneficios como el tener varios meses de vacaciones. Sin embargo, esta profesión implica dedicación por lo que es necesario que aprendas nuevas habilidades y que por ejemplo asistas a seminarios de enseñanza, durante este período de descanso.

4. Actitud positiva

Una actitud positiva te ayudará a saber cómo sobrellevar y actuar frente a diversos problemas que pueden expresar o tener los estudiantes.

5. Altas expectativas

Un maestro eficaz debe tener altas expectativas, por lo cual cada día debe motivar a que sus alumnos se esfuercen cada vez más.

Estos conceptos deben conducir a realizar un espacio de reflexión muy serio sobre la manera de actuar de los maestros. Sin duda alguna, la profesión del docente se distingue mucho de otras, debido a que se trabaja en la formación y preparación de los seres humanos, para que puedan enfrentar los desafíos que la vida les presenta. En

este caso, el maestro debe poseer características muy especiales que permitan comprender a los estudiantes y trabajar en función de ellos, de sus intereses, sus características y particularidades propias. Mas que de una profesión, se trata de un aspecto vocacional.

1.2.2.1.8. Profesionalización de la enseñanza

García (1998), señala que la profesión es un concepto que en el campo de las acciones sociales, alude a un modo particular de ejercitarlas. No es un término que tenga claros los límites de su aplicación. Dentro de él se cueban las más variadas ocupaciones.

La profesión se refiere a cómo el profesional, en cualquier campo de la actividad social, desempeña sus acciones, es decir, se relaciona con las características de las actividades que realiza.

Considerando el amplio ámbito de la actividad profesional, descubre tres componentes básicos que se manifiestan en la actividad profesional.

- a. La actividad profesional se concentra en torno a un cuerpo más o menos amplio de conocimientos y destrezas, independientemente de su naturaleza y validez.
- b. El catálogo profesional implica la existencia de un gremio o colectivo de personas, los cuales asumen el papel social de cultivar y desarrollar los conocimientos de su propio campo y de llevar a cabo las intervenciones sociales que se derivan de tales saberes.
- c. El conjunto de estipulaciones sociales, mediante las cuales se estiman las condiciones de pertenencia al gremio. Dentro de este aspecto, se proporciona sanción social a los servicios que el colectivo presta y se establecen las garantías mediante las cuales las prestaciones se mantengan dentro de los ámbitos que expresa la demanda social.

Estos criterios, que el autor relaciona con el ejercicio profesional, se pueden también adaptar a la profesión docente, puesto que ella se relaciona con un conjunto de conocimientos y competencias referidas al campo educativo. También implica la existencia de un gremio dedicado a las actividades educativas y la sociedad está pendiente de lo que los maestros hacen. Demanda mejores acciones a quienes se encuentran al frente de estas actividades.

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

Como se ha señalado, la capacitación está direccionada a la habilitación del profesional de la educación, que se encuentra en servicio, para que pueda desempeñar determinadas funciones relacionadas con su trabajo.

La capacitación en el nivel formativo, se refiere al proceso de preparación que el nuevo docente debe seguir para obtener su habilitación para trabajar.

Este proceso se desarrolla en las instituciones formadoras de docentes que son los institutos pedagógicos superiores y las universidades.

En el contexto de la educación ecuatoriana, el desarrollo profesional educativo se relaciona con el proceso de actualización profesional. La Ley Orgánica de Educación Intercultural (2010) que en el Artículo 112 señala textualmente que el desarrollo profesional es un proceso permanente e integral de actualización psicopedagógica y en ciencias de la educación, promueve la formación continua del docente a través del sistema de desarrollo profesional educativo denominado Síprofe.

El desarrollo profesional de los educadores del sistema educativo fiscal conduce al mejoramiento de sus conocimientos, habilidades y competencias, lo que permitirá ascensos dentro de las categorías del escalafón o la promoción de una función a otra dentro de la carrera profesional educativa. (Ministerio de Educación, 2010).

En este contexto, los niveles de formación que el sistema educativo contempla para efectos de establecer las categorías docentes son: Bachiller en Ciencias de la Educación. Licenciado en Ciencias de la Educación o especialidades afines como: ingenieros, abogados, o cualquier otra profesión que el sistema educativo requiera y que corresponda a estudios de pregrado. Máster, magister, doctor, PHD.

Es decir, el desarrollo profesional educativo se encuentra configurado en el marco legal que rige el sistema educativo y busca mejorar el desempeño y la carrera profesional de los docentes.

Las tecnologías de la información y la comunicación – TIC, en los procesos formativos

Un referente de alta significación de la proyección curricular es el empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación dentro del proceso educativo, es decir, de videos, televisión, computadoras, Internet, aulas virtuales y otras alternativas, para apoyar la enseñanza y el aprendizaje, en procesos tales como:

- Búsqueda de información con rapidez.
- Visualización de lugares, hechos y procesos para darle mayor objetividad al contenido de estudio.
- Simulación de procesos o situaciones de la realidad.
- Participación en juegos didácticos que contribuyen de forma lúdica a profundizar en el aprendizaje.
- Evaluación de los resultados del aprendizaje.

- Preparación en el manejo de herramientas tecnológicas que se utilizan en la cotidianidad.

Para poner en práctica este requerimiento del currículo actual, el Ministerio de Educación ha implementado cursos de capacitación profesional mediante el programa Siprofe, a través del cual busca potenciar las habilidades de los docentes, a través de la incorporación de las tecnología de la información y la comunicación, considerados como medios y herramientas de apoyo para la actualización de conocimientos y mejoramiento de su rol profesional.

En la parte que corresponde a las precisiones para la enseñanza y el aprendizaje, que se encuentran incluidas en el documento curricular, el Ministerio de Educación presenta variadas sugerencias sobre los momentos y las condiciones ideales para el empleo de las TIC, que podrán ser aplicadas por los maestros, siempre y cuando las instituciones educativas dispongan de los recursos técnicos correspondientes.

1.2.3. Análisis de la tarea educativa

Dentro de este aspecto se van a desarrollar tres temas, relacionados con la función del gestor educativo, es decir del directivo institucional, la función del docente, del entorno familiar y de los estudiantes.

1.2.3.1. La función del gestor educativo

En el contexto del presente trabajo, el uso de los términos gestor educativo se relaciona con el directivo institucional que de acuerdo con la Ley y los reglamentos, es el responsable de cumplir y hacer cumplir los principios, fines y objetivos del Sistema Nacional de Educación, las normas y políticas educativas, los derechos y obligaciones de sus actores. (Marco Legal Educativo, 2012).

Sin embargo de lo indicado, es importante destacar que las nuevas corrientes de la administración educativa se encuentran más identificadas con el liderazgo que con la autoridad. Se considera que la gestión produce mejores resultados cuando se proyecta hacia el ejercicio de un liderazgo compartido antes que con la actitud simplista de la aplicación ciega de los preceptos legales y reglamentarios, que más se relacionan con el ejercicio de la autoridad.

Con relación al gestor educativo, como líder transformacional, Álvarez (2010) destaca las siguientes características:

Capacidad de construir un "liderazgo compartido" fundamentado en la cultura de la participación: crea condiciones para que sus seguidores colaboren con él en la definición de la misión, les hace partícipe de su visión y crea un consenso sobre los valores que deben dar estilo a la organización.

Considera "el trabajo en equipo" como una estrategia importante que produce la sinergia necesaria para conseguir mejores resultados en la organización.

Dedica tiempo y recursos a la "formación continua" de sus colaboradores como medio fundamental del crecimiento personal y busca la forma de comprometerlos en la aplicación de nuevas tecnologías a su trabajo.

El líder transformacional considera que desempeña un rol simbólico de autoridad que le permite ser el "representante institucional" de la organización y, como tal, debe dar ejemplo de trabajo duro, disponibilidad y honestidad en sus actuaciones, que deben ser coherentes con la visión, misión y valores de la organización.

Según este modelo, seguirá siendo necesaria la figura del gestor educativo, pero no como símbolo de poder institucional, sino como posibilitador de procesos para que los miembros de la institución alcancen los objetivos en clave de calidad; como negociador a nivel interno y externo, para mantener la coherencia institucional en

función de su misión, para armonizar la diversidad y como cabeza visible de la organización.

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

De acuerdo con estos criterios, el gestor educativo debe poseer una visión orientada a la transformación de realidades. De una realidad de gestión basada en el ejercicio del poder de una sola persona, hacia otra basada en el ejercicio del liderazgo que concentra el poder de decisión en el grupo. Por otra parte, la visión transformadora debe orientarse a la ejecución de un trabajo colaborativo, basado en la toma de decisiones compartidas que cuente con el compromiso de todos y tenga metas comunes.

1.2.3.2. La función del docente

Las funciones que deben cumplir los docentes de Sistema Educativo del Ecuador, se encuentran determinadas en el Art. 11 del Reglamento a la ley Orgánica de Educación Intercultural (2011). Son las siguientes:

- a. “Cumplir con las disposiciones de la Constitución de la República, la Ley y sus reglamentos inherentes a la educación;
- b. Ser actores fundamentales en una educación pertinente, de calidad y calidez con las y los estudiantes a su cargo;
- c. Laborar durante la jornada completa de acuerdo con la Constitución de la República, la Ley y sus Reglamentos;
- d. Elaborar su planificación académica y presentarla oportunamente a las autoridades de la institución educativa y a sus estudiantes;
- e. Respetar el derecho de las y los estudiantes y de los miembros de la comunidad educativa, a expresar sus opiniones fundamentadas y promover la convivencia armónica y la resolución pacífica de los conflictos;
- f. Fomentar una actitud constructiva en sus relaciones interpersonales en la institución educativa;
- g. Ser evaluados íntegra y permanentemente de acuerdo con la Constitución de la República, la Ley y sus Reglamentos;

- h. Atender y evaluar a las y los estudiantes de acuerdo con su diversidad cultural y lingüística y las diferencias individuales y comunicarles oportunamente, presentando argumentos pedagógicos sobre el resultado de las evaluaciones;
- i. Dar apoyo y seguimiento pedagógico a las y los estudiantes, para superar el rezago y dificultades en los aprendizajes y en el desarrollo de competencias, capacidades, habilidades y destrezas;
- j. Elaborar y ejecutar, en coordinación con la instancia competente de la Autoridad Educativa Nacional, la malla curricular específica, adaptada a las condiciones y capacidades de las y los estudiantes con discapacidad a fin de garantizar su inclusión y permanencia en el aula;
- k. Procurar una formación académica continua y permanente a lo largo de su vida, aprovechando las oportunidades de desarrollo profesional existentes;
- l. Promover en los espacios educativos una cultura de respeto a la diversidad y de erradicación de concepciones y prácticas de las distintas manifestaciones de discriminación así como de violencia contra cualquiera de los actores de la comunidad educativa, preservando además el interés de quienes aprenden sin anteponer sus intereses particulares;
- m. Cumplir las normas internas de convivencia de las instituciones educativas;
- n. Cuidar la privacidad e intimidad propias y respetar la de sus estudiantes y de los demás actores de la comunidad educativa;
- o. Mantener el servicio educativo en funcionamiento de acuerdo con la Constitución y la normativa vigente;
- p. Vincular la gestión educativa al desarrollo de la comunidad, asumiendo y promoviendo el liderazgo social que demandan las comunidades y la sociedad en general;
- q. Promover la interculturalidad y la pluralidad en los procesos educativos;
- r. Difundir el conocimiento de los derechos y garantías constitucionales de los niños, niñas, adolescentes y demás actores del sistema; y,
- s. Respetar y proteger la integridad física, psicológica y sexual de las y los estudiantes, y denunciar cualquier afectación ante las autoridades judiciales y administrativas competentes". (Marco Legal Educativo, 2012)

De los textos presentados se desprende que la función de los docentes, además de la planificación, ejecución y evaluación del currículo, tiene una visión más amplia que se dirige a la formación de los estudiantes, pero no solamente en el área académica, sino también a nivel de persona, así como también a las relaciones con los padres de familia y la comunidad. Es decir, el docente debe cumplir con funciones que permitan

al establecimiento educativo desarrollar de manera correcta el componente curricular y manejará de manera adecuada sus relaciones con la comunidad.

1.2.3.3. La función del entorno familiar

La función del entorno familiar, señalada en las obligaciones de las madres, padres y representantes de los estudiantes, se encuentra determinada en el Art. 13 del Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación del Ecuador (2011). Son las siguientes:

- a. “Cumplir la Constitución de la República, la Ley y la reglamentación en materia educativa;
- b. Garantizar que sus representados asistan regularmente a los centros educativos, durante el periodo de educación obligatoria, de conformidad con la modalidad educativa;
- c. Apoyar y hacer seguimiento al aprendizaje de sus representados y atender los llamados y requerimientos de las y los profesores y autoridades de los planteles;
- d. Participar en la evaluación de las y los docentes y de la gestión de las instituciones educativas;
- e. Respetar leyes, reglamentos y normas de convivencia en su relación con las instituciones educativas;
- f. Propiciar un ambiente de aprendizaje adecuado en su hogar, organizando espacios dedicados a las obligaciones escolares y a la recreación y esparcimiento, en el marco del uso adecuado del tiempo;
- g. Participar en las actividades extracurriculares que complementen el desarrollo emocional, físico y psico - social de sus representados y representadas;
- h. Reconocer el mérito y la excelencia académica de las y los profesores y de sus representados y representadas, sin que ello implique erogación económica;
- i. Apoyar y motivar a sus representados y representadas, especialmente cuando existan dificultades en el proceso de aprendizaje, de manera constructiva y creativa;
- j. Participar con el cuidado, mantenimiento y mejoramiento de las instalaciones físicas de las instituciones educativas, sin que ello implique erogación económica; y,
- k. Contribuir y participar activamente en la aplicación permanente de los derechos y garantías constitucionales”. (Marco Legal Educativo, 2012).

La función de las familias en el contexto de la educación ecuatoriana, es amplia, abarca una serie de aspectos que se proyectan desde el cumplimiento de actividades puntuales para apoyar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje que realizan, hasta el cumplimiento de aspectos relacionados con las leyes y reglamentos referidos al rol que deben cumplir con relación al proceso educativo de los hijos y representados. Se considera que ambos aspectos son fundamentales y se complementan. Un hogar bien organizado garantiza el ejercicio eficaz de los derechos de los estudiantes y la observancia cabal de las responsabilidades. El cumplimiento de los aspectos legales se encamina al ejercicio de los derechos y obligaciones que cada ciudadano tiene que cumplir y esta situación influye de manera positiva también en el contexto familiar como educativo.

1.2.3.4. La función del estudiante

Las funciones de los estudiantes se encuentran en el Art. 8 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011), que los presenta como sus obligaciones; estas son:

- a. “Asistir regularmente a clases y cumplir con las tareas y obligaciones derivadas del proceso de enseñanza y aprendizaje, de acuerdo con la reglamentación correspondiente y de conformidad con la modalidad educativa, salvo los casos de situación de vulnerabilidad en los cuales se pueda reconocer horarios flexibles;
- b. Participar en la evaluación de manera permanente, a través de procesos internos y externos que validen la calidad de la educación y el inter aprendizaje;
- c. Procurar la excelencia educativa y mostrar integridad y honestidad académica en el cumplimiento de las tareas y obligaciones;
- d. Comprometerse con el cuidado y buen uso, mantenimiento y mejoramiento de las instalaciones físicas, bienes y servicios de las instituciones educativas, sin que ello implique egresos económicos;
- e. Tratar con dignidad, respeto y sin discriminación alguna a los miembros de la comunidad educativa;
- f. Participar en los procesos de elección del gobierno escolar, gobierno estudiantil, de los consejos de curso, consejo estudiantil, de las directivas de grado y de los demás órganos de participación de la comunidad educativa, bajo principios democráticos y en caso de ser electos, ejercer la dignidad de manera activa y responsable;
- g. Fundamentar debidamente sus opiniones y respetar las de los demás;
- h. Respetar y cumplir los códigos de convivencia armónica y promover la resolución pacífica de los conflictos;

- i. Hacer buen uso de becas y materiales que recibe;
- j. Respetar y cumplir la Constitución, las leyes, reglamentos y demás normas que regulen al Sistema Nacional de Educación en general y a las instituciones educativas en particular;
- k. Cuidar la privacidad e intimidad de los demás miembros de la comunidad educativa; y,
- l. Denunciar ante las autoridades e instituciones competentes todo acto de violación de sus derechos y actos de corrupción, cometidos por y en contra de un miembro de la comunidad educativa.(Marco Legal Educativo, 2012).

En el ámbito de la legislación ecuatoriana, los estudiantes tienen una serie de obligaciones que deben cumplir para involucrarse de manera activa en su proceso de educación y formación.

Tienen obligaciones puntuales, que se relacionan con el campo académico, pero también se involucran en el cuidado y mantenimiento del entorno institucional, así como amplia participación en los procesos de construcción y aplicación del Proyecto Educativo Institucional, Código de Convivencia, Gobierno Escolar, organismos internos, procesos de evaluación de los docentes y práctica de valores.

1.2.3.5. Cómo enseñar y cómo aprender

Vale la pena empezar estableciendo primero que se entiende por enseñar y qué es aprender.

De acuerdo con las teorías constructivistas, el aprendizaje escolar es un proceso de construcción del conocimiento a partir de los conocimientos y las experiencias previas y la enseñanza se conceptualiza como una ayuda en este proceso. (Barriga y Hernández, 2010).

De lo expuesto se desprende que aprender es construir conocimientos y enseñar es guiar a quien aprende.

¿Cómo enseñar? Para generar aprendizajes que conduzcan a la construcción de conocimientos, se debe considerar primero lo que los alumnos ya conocen, lo que ya saben, es decir sus conocimientos previos. De aquí se debe partir para generar nuevos aprendizajes.

Otro aspecto de gran importancia que se debe tener en cuenta para conducir el proceso de enseñanza de los alumnos es la metodología que se debe utilizar. En este caso, el docente debe preocuparse de utilizar una metodología activa que genere la participación de los estudiantes. Se debe pasar de la concepción de la educación bancaria a un proceso que sea más dinámico y participativo.

Para enseñar bien, el maestro debe planificar de manera responsable el currículo, desarrollar las actividades de aprendizaje de manera activa, garantizando la participación de los estudiantes, creando espacios de reflexión, de construcción, de manipulación, de cuestionamiento, de proposición y debate de ideas y posibles soluciones a problemas presentados, activando el trabajo cooperativo.

¿Cómo aprender? Los estudiantes responden a las expectativas y modelos mentales que los docentes tienen acerca de ellos. Si el maestro considera que el estudiante es un perezoso; el estudiante responderá de la misma manera; pero si lo considera como un ser que piensa, que razona, que cuestiona; entonces el estudiante responderá también de idéntica forma.

En la concepción constructivista del aprendizaje, el estudiante aprende haciendo, descubriendo, participando activamente, cuestionando, proponiendo, resolviendo problemas, observando realidades.

De las ideas expuestas, surgidas más de la experiencia profesional que se tiene, que del estudio de teorías, se concluye que la enseñanza y el aprendizaje son acciones que en el aula se complementan. En este espacio, resulta complicado diferenciar qué parte de las actividades que realiza el docente corresponde a la enseñanza y cuales corresponden al aprendizaje. Lo cierto es que en este proceso complementario, las actividades planificadas y propuestas por el docente conducen a la actividad y participación del estudiante y ambas contribuyen al aprendizaje.

1.3. Cursos de formación

1.3.1. Definición e importancia en la capacitación docente

Definición de capacitación. "Se entiende por capacitación el conjunto de procesos organizados, relativos tanto a la educación no formal como a la informal de acuerdo con lo establecido por la ley general de educación, dirigidos a prolongar y a complementar la educación inicial mediante la generación de conocimientos, el

desarrollo de habilidades y el cambio de actitudes, con el fin de incrementar la capacidad individual y colectiva para contribuir al cumplimiento de la misión institucional, a la mejor prestación de servicios a la comunidad, al eficaz desempeño del cargo y al desarrollo personal integral. Esta definición comprende los procesos de formación, entendidos como aquellos que tienen por objeto específico desarrollar y fortalecer una ética del servicio público basada en los principios que rigen la función administrativa”(Decreto Ejecutivo 1567, Artículo 4).

Los cursos de capacitación son procesos organizados que responden a los requerimientos de las leyes y reglamentos.

En el Ecuador, los cursos de capacitación docente son ejecutados por mandato legal y organizados por el Programa Siprofe del Ministerio de Educación.

1.3.2. Ventajas e inconvenientes

En el proceso de ejecución de los cursos de capacitación docente siempre se han presentado ventajas e inconvenientes, tanto para los responsables como para los participantes.

Por lo general los responsables del diseño y ejecución de los cursos siempre están enfrentando situaciones conflictivas, especialmente relacionadas con la carencia de recursos.

Por su parte, los participantes también deben enfrentarse con ventajas e inconvenientes.

Entre las ventajas que conllevan los cursos de capacitación docente se encuentran: la gratuidad, la posibilidad de ampliar el campo cognoscitivo, desarrollar competencias y podrá transmitir e intercambiar ideas, además el otorgamiento de certificados que por lo general se usan para mejorar la hoja de vida profesional.

Entre los inconvenientes se cuentan: los cursos son impuestos por las autoridades, razón por la cual no responden a la reales necesidades de los participantes; las jornadas de trabajo son largas y extenuantes, son obligatorios, se realizan en horas y días que se debe compartir con la familia, para las personas que trabajamos en comunidades lejanas y que por este motivo debemos permanecer de lunes a viernes nos es difícil inscribirnos ya que no contamos con Internet además en varios casos

son ejecutados por personas que no dominan los temas, sólo se han preparado para desarrollar un documento que ha sido dado desde arriba.

1.3.3. Diseño, planificación y recursos de cursos formativos

En el Ecuador, el diseño, la planificación y la asignación de los recursos para los cursos formativos son realizados por técnicos del nivel central de la administración educativa.

La planificación es un proceso continuo y unitario que comienza con el desarrollo de objetivos, define estrategias para conseguirlos y establece planes coherentes con las anteriores decisiones; esto es, decide por adelantado cuestiones como : ¿Qué se hará? ¿Cómo se hará? ¿Quién lo hará?, pero también incorpora mecanismos de control que permiten las adaptaciones necesarias que las nuevas realidades impongan (Gairín 1995:158)

Los medios o recursos didácticos engloban todo el material didáctico al servicio de la enseñanza y son elementos esenciales en el proceso de transmisión de conocimientos del profesor al alumno. El modo de presentar la información es fundamental para su asimilación por el receptor. Los medios didácticos constituyen la serie de recursos utilizados para favorecer el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

La mayoría de docentes sólo tienen que asistir y participar en los cursos ya que más que necesarios, en muchos casos son obligatorios y sirven para agrandar las estadísticas de los gobernantes.

En virtud de que son planificados desde la esfera central del Ministerio de Educación, en muchos casos no cubren las expectativas de los asistentes, por lo que se han convertido en un verdadero martirio que necesariamente se debe sufrir. Los cambios estructurales así lo exigen.

1.3.4. Importancia en la formación del profesional de la docencia

No cabe duda de que la mayoría de los cursos relacionados con la formación profesional de los docentes son valiosos y lo serían mucho más si se planificaran luego de un diagnóstico de las reales necesidades de formación.

Se puede asegurar que en cada curso que se participa algo se aprende, razón por la cual se asegura que los cursos de formación profesional contribuyen al fortalecimiento de rol del docente para el ejercicio eficiente de las funciones técnicas relacionadas con su trabajo.

La capacitación y actualización en los maestros se puede considerar un factor fundamental debido a que vivimos en un mundo en donde la tecnología avanza a pasos agigantados. Otra de las importancias de la capacitación y la actualización en las escuelas además de cambiar la actitud y conducta del maestro, consiste en incrementar sus habilidades, destrezas e innovar día a día con su manera de impartir la clase, haciendo que su metodología sea congruente a los nuevos tiempos. Los docentes no debemos sentirnos obligados o por compromiso asistir a los cursos de capacitación, sino que debemos tener deseos de superarnos.

CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA

2.1. Contexto

La educación actual exige un cambio profundo por lo que se ha realizado la presente investigación efectuada en la Unidad Educativa Particular Bilingüe “Las Pencas”, sección diurna. Institución que se encuentra ubicada en el centro urbano de la ciudad de Cuenca, provincia del Azuay.

La Unidad Educativa Particular Bilingüe “Las Pencas”, ofrece a los usuarios los tres niveles de educación formal: Educación Inicial, Educación General Básica y Bachillerato.

Tabla 1. Tipo de establecimiento educativo

Opción	Frecuencia	%
FISCAL	0	0.00
FISCOMISIONAL	0	0.00
PARTICULAR	12	100.00
MUNICIPAL	0	0.00
TOTAL	12	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

De acuerdo con lo que dispone en el Art. 53 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), las instituciones educativas en el Ecuador pueden ser públicas, municipales, fiscomisionales y particulares.

Las instituciones educativas son públicas porque reciben los recursos del Estado, por lo que el servicio que ofrecen es gratuito para sus usuarios. Las instituciones educativas municipales son financiadas en su totalidad con fondos de los Municipios. Por otra parte, las instituciones educativas fiscomisionales son financiadas en parte con recursos estatales y por recursos económicos que estas instituciones cobran a los padres de familia por concepto de matrículas y pensiones. Las instituciones educativas particulares son dirigidas y administradas por personas naturales o jurídicas, las mismas que financian su funcionamiento con el dinero que obtienen del cobro de matrículas y pensiones.

Los resultados señalan que el 100 % de respuestas alcanzadas indican que la institución educativa donde se realizó la investigación es particular, es decir es

totalmente financiada con los recursos que aportan los padres de familia, por lo que el servicio que ofrece a sus usuarios se caracteriza por ser cobrado mediante una pensión y matrícula.

Tabla 2. Tipo de bachillerato que ofrece la institución

Opción	Frecuencia	%
Bachillerato Ciencias	12	100.00
Bachillerato Técnico	0	0.00
TOTAL	12	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

La Ley Orgánica de Educación Intercultural que se encuentra vigente en el Ecuador desde el año 2010, en el artículo 43, señala que hay dos tipos de bachillerato: el bachillerato en ciencias y el bachillerato técnico. Se dispone que el bachillerato técnico, además de las asignaturas del tronco común que los estudiantes las deben tratar y aprobar, se ofrecerá una formación complementaria en áreas técnicas, que permitan a los estudiantes ingresar al mercado laboral e iniciar actividades de emprendimiento social o económico. El bachillerato en ciencias además de las asignaturas del tronco común ofrece una formación complementaria en áreas científico-humanísticas.

Los resultados alcanzados indican que el 100 % de respuestas se relacionan con el bachillerato en ciencias, es decir, se trata de una formación académica dirigida a la formación de los estudiantes en las áreas científico-humanísticas,

2.2. Participantes

Participaron en la investigación 12 maestros del bachillerato de la Unidad Educativa “Las Pencas”.

Tabla 3. Género

Opción	Frecuencia	%
Masculino	5	41,67
Femenino	7	58,33
TOTAL	12	100,00

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

La palabra “género” se origina en el latín genus, genēris. *Significa* conjunto de seres que tienen uno o varios caracteres comunes. (Encarta, 2011).

Los datos señalan que el 41,67 % de docentes del colegio investigado pertenecen al género masculino. El 58,33 % corresponde al género femenino.

De esto se infiere que en el Colegio Las Pencas se presenta una pequeña mayoría de docentes mujeres con relación a los hombres. Las maestras superan con dos a los maestros. Esta situación se ha vuelto repetitiva ya que en la mayoría de instituciones educativas las mujeres superan en cifras a los hombres. Es una situación que parece ventajosa para las personas de género femenino debido a que, por su carácter y cualidades personales, parecen estar mejor preparadas para atender y comprender a los estudiantes.

Tabla 4. Estado civil

Opción	frecuencia	%
Soltero	4	33,33
Casado	7	58,33
Viudo	0	0,00
Divorciado	1	8,33
TOTAL	12	100,00

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

De acuerdo con la legislación ecuatoriana vigente, el estado civil de las personas puede ser: soltero, casado, viudo, divorciado, unión libre.

Solteros son aquellas personas que viven solas, sin relación con su pareja. Casados son quienes conviven con otra persona con quien ha formalizado una sociedad conyugal de derecho. Viudos son quienes han perdido a su pareja y continúan viviendo solos. Divorciados son los que se han separado legalmente de la pareja con quien se ha casado. La unión libre se da cuando dos personas de diverso sexo conviven por voluntad propia.

Los resultados indican que el 33,33 % de docentes de la institución educativa tienen el estado civil de solteros. El 58,33 % son casados. El 8,33 % corresponde al estado civil de divorciado.

Los datos indican que la mayor parte de maestros del colegio tiene el estado civil de casados, es decir conviven con su pareja, razón por la cual deben tener estabilidad emocional que les ayudará en su trabajo profesional.

Tabla 5. Edad

Opción	frecuencia	%
20 a 25 años	1	8,33
26 a 30 años	2	16,66
31 a 35 años	2	16,66
36 a 40 años	2	16,66
41 a 45 años	2	16,66
46 a 50 años	1	8,33
Más de 51 años	2	16,66
TOTAL	12	100,00

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

Por la experiencia vivida se puede señalar que la edad de la persona comprende el tiempo que ha vivido desde su nacimiento.

Los resultados indican que el 8,33 % de maestros del colegio tiene una edad comprendida entre los 20 a los 25 años de edad y entre los 46 a 50 años, respectivamente. El 16,66 % de docentes se encuentra en edades comprendidas entre 26 a 45 años y tienen más de 51 años, en cada caso.

La información presentada conduce a determinar que la mayor parte de docentes de la institución investigada se encuentran en una edad comprendida entre 20 a 45 años. Las minorías están en la edad que supera los 46 años.

Estos datos conducen a establecer que entre los docentes de la institución se observa una combinación de juventud y madurez cronológica, emocional, intelectual y profesional, que, sin duda, es una gran fortaleza para encausar de buena manera la

actividad docente. La experiencia de la madurez puede contribuir a la solución de problemas, mientras que la energía de la juventud podría contribuir a dinamizar el trabajo. Se debe aprovechar esta situación para buscar alternativas de colaboración que beneficie a todos.

Tabla 6. Cargo que desempeña

Opción	frecuencia	%
Docente	8	66,67
Técnico Docente	0	0,00
Docente con funciones administrativas.	4	33,33
TOTAL	12	100,00

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio "Las Pencas".

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

Según lo dispone el Art. 42 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, son autoridades en los colegios de bachillerato: el rector que es la máxima autoridad, el vicerrector, el inspector general y el subinspector general. Estos son los cargos que existen en el colegio investigado.

Los resultados señalan que el 66,67 % de docentes responde que desempeña funciones de docente. El 33,33 % desempeña el cargo de docente con funciones administrativas.

De la información presentada se concluye que la mayor parte de encuestados desempeña el cargo docente, es decir se dedica exclusivamente al desarrollo del currículo en el aula. Sin embargo, existen también casos de docentes que además de desempeñar funciones pedagógicas, realizan también actividades administrativas.

La situación descrita es comprensible ya que en las instituciones educativas el espacio laboral del ejercicio de la docencia es mucho más amplio que el campo administrativo, dentro del cual hay pocos profesionales.

Tabla 7. Tipo de relación laboral

Opción	frecuencia	%
Contrato indefinido	10	83,33
Nombramiento	0	0,00
Contratación ocasional	1	8,33
Reemplazo	1	8,33
TOTAL	12	100,00

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

La relación laboral se establece por el vínculo de tipo legal con el que el docente se encuentra trabajando en la institución educativa. Por tratarse de un establecimiento educativo de tipo particular, la única relación laboral que puede existir en este caso es mediante un contrato laboral, no existen otras opciones. Sin embargo, puede presentarse también la situación de trabajo temporal de corto plazo cuando se trata de un reemplazo que se hace merced a la calamidad doméstica o la enfermedad de un docente titular. Otra opción de trabajo se concreta por medio de un contrato ocasional que liga al profesional con la institución por cuestiones muy puntuales.

Los resultados indican que el 83,33 % trabaja en la institución con un contrato indefinido. El 8,33 % trabaja con contrato ocasional y por motivo de reemplazo. Es decir, la mayoría de docentes tienen un contrato indefinido, lo que les da estabilidad laboral que permite desarrollar las actividades con la debida tranquilidad y confianza

Tabla 8. Tiempo de dedicación al trabajo

Opción	frecuencia	%
Tiempo completo	10	83,33
Medio tiempo	1	8,33
Por horas.	1	8,33
TOTAL	12	100,00

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

En la relación laboral que se establece entre el trabajador y la institución, puede presentarse el caso de un trabajo a tiempo completo, que implica laborar durante toda la jornada, o a medio tiempo cuando se trabaja la mitad de la jornada, o por horas cuando la relación laboral se concreta para trabajar por horas de clase.

Los resultados señalan que el 83,33 % de docentes trabaja en la institución a tiempo completo. El 8,33 % trabaja a medio tiempo y por horas, respectivamente.

Los datos indican que la mayoría de docentes laboran en la institución a tiempo completo lo que beneficia tanto a los docentes porque les da estabilidad laboral, como a la institución porque permite la continuidad en los procesos que se implementan en el trabajo diario.

Tabla 9. Relación de las materias que imparte con la formación profesional.

Opción	frecuencia	%
Si	12	100,00
No	0	0,00
TOTAL	12	100,00

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

La formación profesional se refiere al tipo de estudios que ha realizado la persona para adquirir una profesión, la misma que le otorga las competencias necesarias para el desempeño eficiente de su trabajo. Las materias se refieren a las asignaturas del plan de estudios que los maestros deben desarrollar con sus estudiantes. Estas se relacionan con la formación profesional en la medida que se relacionan con los aprendizajes con los conocimientos y competencias desarrolladas durante el proceso de la formación profesional.

Los resultados indican que el 100 % de docentes trabaja con asignaturas de estudios relacionadas con su formación profesional.

La situación descrita es favorable puesto que, a los profesionales, les garantiza el dominio de los conocimientos que deben desarrollar con sus estudiantes en las clases.

Tabla 10. Años de bachillerato que imparte

Opción	frecuencia	%
1°	9	40.91
2°	5	22.73
3°	7	31.82
no contesta	1	4.55
TOTAL	22	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

De conformidad con las disposiciones reglamentarias, el Bachillerato General Unificado en el Ecuador tiene una duración de tres años. 1°, 2° y 3° año.

Los resultados indican que el 40,91 % de docentes trabaja con 1° año de bachillerato. El 22,73 % trabaja con 2° año. El 31,82 % trabaja con 3° año. El 4,55 % no responde a esta pregunta.

De estos datos se establece que la mayoría de docentes trabaja con 1° año de bachillerato, tal vez por la carga horaria que en este año se trata o por el número de horas de clases que deben desarrollar durante la semana de clases.

Tabla 11. Años de servicio docente

Opción	frecuencia	%
1 a 5 años	4	33,33
6 a 10 años	1	8,33
11 a 15 años	1	8.33
16 a 20 años	2	16,67
Más de 21 años	2	16,67
no contesta	2	16.67
TOTAL	12	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

Los años de servicio docente se refieren a los años que el maestro desempeña funciones de docente. Al tiempo que ha dedicado sus acciones a la enseñanza.

Los resultados señalan que el 33,33 % de docentes tienen entre 1 a 5 años de servicio docente. El 16,67 % trabaja más de 16 años. El 8,33 % tiene un tiempo de servicio comprendido entre 6 a 15 años.

La situación descrita es bastante heterogénea por lo que hay docentes jóvenes, con pocos años de experiencia, hay otros con mediana experiencia y otros con acumulada experiencia, lo que podría considerarse como una situación favorable para la institución debido a que en el desarrollo del trabajo se puede aprovechar, de manera paralela, la experiencia acumulada de unos, con la energía y deseo de hacer bien las cosas de la gente joven.

2.3. Diseño y métodos de investigación

2.3.1. Diseño de la investigación

La investigación desarrollada es de tipo cualitativa debido a que, como lo señala Bisquerra, (1995) permite parcializar la realidad para facilitar el análisis y pretender estudios extensivos sobre muestras representativas de sujetos. Sus estudios utilizan la estadística para el análisis de datos. Establece relaciones causales que supongan una explicación del fenómeno de estudio. Es fundamentalmente nomotética, es decir que su objetivo es llegar a formular leyes o por lo menos a generalizaciones amplias. Concibe al objeto de estudio como externo, es decir fuera del investigador, con la idea de ser imparcial y objetivo. Utiliza pruebas objetivas, test, encuestas, entrevistas, instrumentos de observación.

Pero también es cuantitativa, puesto que como indica Bisquerra (1995) pretende una comprensión holística del problema, enfatiza en la profundidad de los estudios; se basa en muestras reducidas de sujetos seleccionados por métodos no probabilísticos; le interesa la interpretación del fenómeno o problema de estudio; se realiza más “desde dentro”, es decir compartiendo los hechos o fenómenos, viviendo sus experiencias; es de carácter interpretativa, generalmente sobre la vida de las personas o grupos pequeños; se refiere a aspectos particulares; la investigadora se convierte en instrumento de medida ya que todos los datos son procesados por ella; es subjetiva porque procesa los datos según su criterio.

2.3.2. Métodos de la investigación

En la investigación se han utilizado los siguientes métodos:

Analítico. Se usó para el análisis de los resultados de la investigación. Estos resultados han sido tabulados y analizados tomando como referentes a los contenidos del marco teórico y los objetivos del proyecto.

Sintético. Fue puesto en práctica después del análisis de los resultados recogidos. Hizo posible llegar a determinar las conclusiones de la investigación.

Inductivo - deductivo. Se utilizó para realizar la observación del fenómeno del estudio realizado, además para establecer semejanzas y diferencias de los resultados de la investigación, para establecer los aspectos comunes y diferentes y para determinar las conclusiones de la investigación.

Hermenéutico. Sirvió para el estudio y la investigación del material bibliográfico que forma parte del marco teórico. Con este recurso técnico se han realizado los resúmenes escritos que forman parte del sustento teórico que respalda la investigación.

Estadístico. Fue aplicado con la finalidad de tabular, representar y analizar los resultados de la investigación desarrollada, con lo que se llegó a establecer las conclusiones del estudio.

2.4. Técnicas e instrumentos de investigación

Se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos:

2.4.1. Técnicas de investigación

Ficha de selección de la institución. Proporcionado por la Universidad, ha sido utilizado para identificar la institución educativa y el personal que participó en la investigación.

Cuestionario de necesidades de formación para docentes de bachillerato. Este documento también fue proporcionado por la Universidad. Sirvió para recoger datos relacionados con el objeto del estudio realizado.

2.4.2. Instrumentos de investigación

Ficha de selección de la investigación: incluye datos de identificación de la investigadora y los datos de identificación del colegio. En este instrumento constan los siguientes datos: nombre de la investigadora, de la institución educativa, del rector. Además se hace constar la dirección, número de teléfono, número de docentes que trabajan en la institución.

Cuestionario de necesidades de formación para docentes de bachillerato, que contiene los datos generales de identificación de la institución educativa, datos sobre la formación docente, de los cursos, capacitaciones y de la práctica pedagógica.

2.5. Recursos

Se ha necesitado los siguientes recursos:

2.5.1. Talento humano

En este caso, han participado en el proceso investigativo: La Tutora del proyecto, la investigadora y 12maestros de Bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

2.5.2. Materiales

Para la concreción del trabajo realizado se han utilizado los siguientes materiales: suministros de escritorio, computadora, impresora, cámara fotográfica, copias de documentos, textos de consulta bibliográfica. Internet, etc.

2.5.3. Económicos

Los recursos económicos que se han necesitado para sufragar los costos de la investigación se han tomado del sueldo profesional que percibe la investigadora y del apoyo de su familia.

2.6. Procedimiento

Las actividades realizadas en el proceso de investigación, hasta la presente fecha, se resumen en las siguientes:

- Asistencia a la primera asesoría presencial para recibir indicaciones del proceso de investigación.
- Estructuración de la propuesta de investigación de acuerdo a los lineamientos de la guía didáctica.
- Revisión de contenidos y redacción del informe.
- Impresión y anillado del ejemplar del trabajo realizado para su presentación preliminar.
- Asistencia a la segunda asesoría presencial para presentar el trabajo realizado con fines de revisión, calificación y retroalimentación de parte de la Directora de Tesis.

CAPÍTULO 3: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

3.1. Necesidades formativas

Tabla 12. Nivel académico de los docentes

Opción	frecuencia	%
Bachillerato	0	0
Nivel Técnico	0	0
Lic.Ing.Econ.Arq.3er Nivel.	9	75
Especialista (4to nivel)	3	25
Maestría (4to nivel)	0	0
PhD (4to nivel)	0	0
TOTAL	12	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

El nivel académico se refiere al título profesional que ostentan las personas luego de haber realizado su formación en la universidad. El título de bachiller es para quien ha terminado los estudios del colegio. El nivel técnico se refiere al título obtenido a nivel tecnológico, con estudios de pos bachillerato. El título de licenciado, economista, arquitecto u otros afines se relaciona con títulos obtenidos luego de realizar los estudios completos en la universidad. El especialista es un título no reconocido por la legislación actual, realizado luego de haber culminado los estudios de la universidad. El título de maestría se obtiene realizando estudios de posgrado, corresponde al cuarto nivel. El título de PhD se obtiene luego de haber obtenido el título de doctorado o de magister.

El 75 % de docentes indica poseer título de licenciado, economista, arquitecto u otros afines, que corresponden al tercer nivel. El 25 % indica que tienen el título de especialista, que corresponde al 4° nivel.

Los resultados indican de manera objetiva y real que todos los docentes que trabajan en la institución tienen el título que les acredita ejercer con eficiencia las funciones que lo hacen, es decir tienen las competencias profesionales suficientes para el desempeño acertado de su labor. Esta situación es buena para la institución y los estudiantes ya que los maestros tienen la preparación necesaria que el currículo requiere.

Tabla 13. Titulación de pregrado

Opción	frecuencia	%
Licenciado en Educación	5	41.67
Psicólogo Educativo	3	25.00
Psicopedagogo	1	8.33
No contesta	3	25.00
TOTAL	12	100.00

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

Los títulos de pregrado se relacionan con los títulos de tercer nivel que conceden las universidades para el ejercicio profesional, con la asistencia regular a clases. Para el caso del presente estudio se han identificado los siguientes tipos de pregrado: licenciado en educación, doctor en educación, psicólogo educativo y psicólogo pedagógico.

Los resultados indican que el 41,67 % de docentes poseen título de licenciado en Educación, el 25 % tiene título de psicólogo educativo. El 8,33 % tiene título sicopedagógico. El 25 % no responde.

En virtud de los datos expuestos se concluye que la mayoría de docentes del colegio investigado posee título de tercer nivel, es decir han terminado sus estudios universitarios realizados en la oferta académica de pregrado, que ofrece la universidad, situación que puede considerarse desfavorable para la educación actual debido a las diversas especialidades que el sistema educativo requiere y a la exigibilidad del sistema educativo que solicita docentes con mayores niveles de preparación.

Tabla 14. Otras profesiones

Opción	frecuencia	%
Ingeniero	1	8.33
Arquitecto	2	16.67
Contador	1	8.33
Otras	1	8.33
No contesta	7	58.33
TOTAL	12	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

Dentro de la formación profesional se encuentran también otros títulos distintos a los que se relaciona con la carrera docente. En este caso, se han seleccionado los títulos de ingeniero, arquitecto y contador. Todos ellos no relacionados con la docencia pero que, sin embargo, quienes los poseen se encuentran desempeñando funciones de maestros.

El 8,33 % de docentes del colegio tiene título de ingeniero. El 16,67 % posee título de arquitecto. El 8,33 % tiene título de contador y otro que no se especifica. El 58,33 % no responde a esta pregunta.

Los datos señalan que en la institución educativa investigada trabajan profesionales que no tienen título docente. Si bien es verdad que los porcentajes no son altos; sin embargo no deben desestimarse puesto que indican que en la institución trabajan profesionales que no poseen la preparación técnica necesaria para estas funciones. Lo que se justifica debido a la especialización que tiene el bachillerato, ya que no existen licenciaturas para las áreas de la especialidad.

Tabla 15. Posee título de 4° nivel.

Opción	frecuencia	%
El ámbito educativo	1	8.33
No contesta	11	91.67
TOTAL	12	100.00

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

Los títulos de cuarto nivel son aquellos que se obtienen luego de haber culminado la licenciatura o un título de tercer nivel. Son títulos de especializaciones que se realizan para mejorar el perfil del profesional que le permita tener mayores posibilidades para su inserción en el campo laboral o para mejorar sus remuneraciones.

Los resultados indican que el 8,33 % de docentes tiene título profesional de 4° nivel relacionado con el ámbito educativo. El 91,67 % no responde a esta pregunta, debido a que los docentes tienen títulos que corresponden a otras profesiones, pero que se encuentran trabajando en el campo de la docencia.

Estos datos conducen a establecer que la mayoría de docentes del colegio investigado no posee título de cuarto nivel, se ha quedado con el título habitual que otorga la universidad, no ha buscado la superación profesional.

Tabla 16. Preferencia por un título de 4° nivel.

Opción	frecuencia	%
Si	11	91.67
No	0	0.00
No contesta	1	8.33
TOTAL	12	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

Como se ha indicado los títulos de posgrado están orientados al entrenamiento profesional avanzado o a la especialización científica y de investigación. Para obtener un título de cuarto nivel se requiere como requisito tener título profesional de tercer nivel. La mayoría de docentes cumple con esta condición.

El 91,67 % de docentes señala que sí le gustaría obtener un título profesional de 4° nivel. El 8,33 % no responde. La mayoría de docentes demuestra su interés por la obtención de un título de cuarto nivel, mientras que no se observan casos de docentes que no tienen estas perspectivas. Es decir, todos quisieran optar por un título de estas características.

La actitud personal de los maestros para optar por un título de 4° nivel es muy buena puesto que les permitirá mejorar su perfil profesional y sus ingresos económicos. Además, serviría para mejorar su rol profesional y su desempeño en el desarrollo del currículo.

Tabla 17. Título que le gustaría

Opción	frecuencia	%
Maestría	9	75.00
PhD	1	8.33
NO CONTESTA	2	16.67
TOTAL	12	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

Los títulos de cuarto nivel son otorgados por una universidad o escuela politécnica se obtienen luego de haber culminado la licenciatura o un título de tercer nivel. Son títulos de especializaciones que se realizan para mejorar el perfil del profesional que le permita tener mayores posibilidades. Los títulos de PHD, son superiores a los anteriores y constituyen la máxima aspiración en los estudios para el medio ecuatoriano.

El 75 % de docentes del colegio investigado señala que le gustaría optar por un título de maestría. El 8,33 % tiene posibilidades para acceder a un título de PHD. El 16,67% no responde. SE concluye que la mayoría de docentes del colegio desean optar por un título de maestría, pero también hay interés de ir más allá, es decir demuestran interés por un título de PhD.

La aspiración de mejorar el perfil profesional es positiva y demuestra que los docentes del colegio tienen ambiciones. Esta situación debería ser aprovechada tanto por las autoridades de la institución como por los docentes para realizar los esfuerzos necesarios que les conduzca a lograr sus propósitos.

3.2. Análisis de la formación

3.2.1. La persona en el contexto formativo

Tabla 18. Análisis de la persona

ANÁLISIS DE LA PERSONA														
	1		2		3		4		5		NO CONTESTA		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la LOEI	1	8.3	1	8.3	2	16.7	3	25	5	42	0	0	12	100
Describe las funciones y cualidades del tutor.	0	0	1	8.3	4	33.3	4	33.33	3	25	0	0	12	100
Conoce técnicas básicas para la investigación en el aula.	0	0	0	0	1	8.33	5	41.67	6	50	0	0	12	100
Conoce diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal	0	0	0	0	1	8.33	3	25	8	67	0	0	12	100
Conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente.	0	0	1	8.3	1	8.33	3	25	7	58	0	0	12	100
Desarrolla estrategias para la motivación de los alumnos.	0	0	0	0	1	8.33	2	16.67	9	75	0	0	12	100
Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante.	0	0	0	0	0	0	4	33.33	8	67	0	0	12	100
Conoce la incidencia de la interacción profesor-alumno en la comunicación didáctica	0	0	0	0	1	8.33	3	25	8	67	0	0	12	100
Mi formación en TIC, me permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a información oportuna para orientar a mis estudiantes.	0	0	0	0	1	8.33	6	50	5	42	0	0	12	100
Percibe con facilidad problemas de los estudiantes	0	0	0	0	0	0	3	25	8	67	1	8.333	12	100
La formación académica que recibí es la adecuada para trabajar con estudiantes ,dadas las diferentes características étnicas del país.	0	0	0	0	1	8.33	2	16.67	9	75	0	0	12	100
Planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos.	0	0	0	0	2	16.7	3	25	7	58	0	0	12	100
Mi expresión oral y escrita , es la adecuada para que los estudiantes comprendan mejor la asignatura	0	0	0	0	0	0	2	16.67	10	83	0	0	12	100
Cuando se presentan problemas en los estudiantes me es fácil comprenderlos /as y ayudarlas en la solución	0	0	0	0	2	16.7	2	16.67	8	67	0	0	12	100
La formación profesional recibida , me permite orientar el trabajo de mis estudiantes.	0	0	0	0	0	0	3	25	9	75	0	0	12	100
Mi planificación siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de mis estudiantes	0	0	0	0	0	0	0	0	12	100	0	0	12	100
Utiliza adecuadamente la técnica expositiva.	0	0	0	0	1	8.33	3	25	8	67	0	0	12	100
Valora diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura .	0	0	0	0	0	0	3	25	9	75	0	0	12	100
Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje.	0	0	0	0	1	8.33	0	0	10	83	1	8.333	12	100
El uso de problemas reales por medio de razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente.	0	0	0	0	1	8.33	2	16.67	9	75	0	0	12	100
PROMEDIO	0.42		1.25		8.33		23.33		65.83		0.83		100	

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

Dentro de este aspecto se trata de realizar un análisis del elemento más importante de la actividad educativa, que es el ser humano, representado por el docente, que constituye la piedra angular del proceso educativo. Para el efecto se desarrollan los siguientes temas:

Formación profesional. Este aspecto se relaciona con el proceso de preparación que los nuevos docentes deben seguir y aprobar para ejercer sus funciones y del mejoramiento del rol profesional de aquellos que se encuentran en servicio.

Formación inicial. Para ejercer con probidad y capacidad el rol profesional, los nuevos maestros deben someterse a un proceso de formación inicial denominado de pre-servicio que consiste en la formación profesional antes del ejercicio docente. (Ministerio de Educación y Cultura, 2000).

Este proceso de preparación se realiza en los institutos pedagógicos y las universidades.

Los institutos pedagógicos, de nivel superior, que son controlados por el Senescyt, tienen un pensum de estudios que dura tres años. Otorga títulos profesionales para trabajar en la Educación General Básica.

Durante los tres años de preparación profesional, quienes han optado por esta carrera, deben aprobar todas las materias del plan con una rigurosa supervisión de otros docentes.

También las universidades preparan a los docentes. En todo el país existen estos establecimientos educativos que por lo general dan títulos de maestros para trabajar en el nivel de bachillerato y en las propias universidades.

En este caso, los estudiantes deben aprobar todas las áreas del plan de estudios y luego de elaborar y defender un proyecto de investigación, obtienen el título profesional para ejercer sus funciones.

Se observan porcentajes que se encuentran entre el 75 % al 100 % que señalan que los docentes encuestados desarrollan estrategias para la motivación de los alumnos; que la formación que recibieron es la adecuada para trabajar con estudiantes de diferentes características étnicas del país y les sirve para orientar el trabajo de los estudiantes; su expresión oral y escrita es la adecuada para que los estudiantes les

comprendan; su planificación siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de sus estudiantes; valoran diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura, utilizan recursos del medio para que los educandos alcancen los objetivos de aprendizaje y usan problemas reales por medio del razonamiento lógico como una constante en su práctica docente.

Se observan también porcentajes que se ubican entre el 50 % y el 75 % que dan a entender que los docentes investigados conocen técnicas básicas para la investigación del aula, diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal y las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente; conocen aspectos relacionados con la psicología del estudiante y la incidencia de la interacción profesor-alumno en la comunicación didáctica; perciben con facilidad problemas de los estudiantes; planifican ejecutan y dan seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos y utilizan adecuadamente la técnica expositiva.

Los datos también muestran porcentajes menores al 50 % que indican que los maestros encuestados conocen el proceso de la carrera docente propuesto en la LOEI; describe las funciones y cualidades del tutor y su formación en TIC les permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a información oportuna para orientar a los estudiantes.

Estos podrían considerarse puntos neurálgicos de la investigación realizada, los mismos que se deben tomar en cuenta para efectos de mejoramiento, mediante la ejecución de sesiones de trabajo y algunos eventos de reflexión que de manera puntal debería realizarse bajo la responsabilidad y organización del Consejo Ejecutivo de la Institución, ya que tienen atribuciones para ello.

Se evidencia que la gestión que los maestros realizan es bastante acertada debido a que en la mayoría de los casos se han alcanzado porcentajes superiores al 75 %. Sin embargo, hay aspectos que también se encuentran debajo del porcentaje indicado, que siendo objetivamente analizados constituyen puntos débiles de su gestión y mucho más aquellos que se encuentran con porcentajes menores al 50 %. Estos aspectos requieren de soluciones urgentes: describir funciones y cualidades del tutor, conocer técnicas básicas para la investigación en el aula y conocer aspectos relacionados con la psicología del estudiante.

3.2.2. La organización y la formación

Tabla 19. Análisis organizacional

ANÁLISIS ORGANIZACIONAL														
	1		2		3		4		5		NO CONTESTA		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Analiza los elementos del currículo propuesto para el bachillerato.	0	0	1	8.3	1	8.33	3	25	7	58	0	0	12	100
Analiza los factores que condicionan la calidad	0	0	0	0	0	0	5	41.67	7	58	0	0	12	100
Analiza el clima organizacional de la estructura ins motivación, participación, satisfacción y rendimiento	0	0	0	0	0	0	4	33.33	8	67	0	0	12	100
Conoce el tipo de liderazgo ejercido por el/los directivos/s de la institución.	0	0	1	8.3	0	0	1	8.333	10	83	0	0	12	100
Conoce las herramientas/elementos utilizados por directivos para planificar actividades en la institución	1	8.3	0	0	1	8.33	0	0	10	83	0	0	12	100
Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estud	1	8.3	0	0	1	8.33	1	8.333	9	75	0	0	12	100
Describe las pincipales funciones y tareas del profesor en el aula.	0	0	0	0	1	8.33	2	16.67	9	75	0	0	12	100
Analiza la estructura organizatoria institucional (Departamentos, áreas, Gestión adminis	0	0	0	0	0	0	4	33.33	7	58	1	8.333	12	100
Diseña planes de mejora de la propia práctica docente	0	0	0	0	0	0	3	25	8	67	1	8.333	12	100
Diseña y aplica técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres.	0	0	0	0	1	8.33	3	25	7	58	1	8.333	12	100
Diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor)	0	0	0	0	2	16.7	2	16.67	8	67	0	0	12	100
PROMEDIO	1.52		1.52		5.30		21.21		68.18		2.27		100	

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio "Las Pencas".

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

Dentro de este apartado se desarrollan temas que guardan una relación muy cercana entre el rol profesional que cumple el docente y las necesidades de formación, tanto en el proceso inicial como en el ejercicio de las funciones. Algunos aspectos relacionados con este tema, por la importancia que tienen, incluso han sido incluidos en el marco legal de la educación ecuatoriana.

Los resultados presentados permiten observar dos tendencias claramente identificables; la una se relaciona con los porcentajes que superan el 75 % y la otra con aquellos que se encuentran por debajo de esta cifra.

Entre el 75 % al 100 % se encuentran las respuestas dadas por los maestros que indican conocer el tipo de liderazgo ejercido por los directivos de la institución y las herramientas/elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la

institución; que plantean, ejecutan, y hacen el seguimiento de proyectos educativos y describen las principales funciones y tareas del profesor en el aula.

Los porcentajes que se encuentran entre el 50 % al 75 % conducen a establecer que los docentes analizan los elementos del currículo propuesto para el bachillerato, los factores que condicionan la calidad y el clima organizacional de la estructura institucional; analizan la estructura organizativa institucional; diseñan planes de mejora de la propia práctica docente; diseñan y aplican técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres y diseñan instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente.

Estos datos permiten establecer que los maestros de la institución, en lo referente al análisis organizacional, tienen criterios positivos con respecto al conocimiento del tipo de liderazgo ejercido por los directivos de la institución, de las herramientas utilizadas por los directivos para planificar actividades en el establecimiento; de la planificación ejecución, seguimiento de los proyectos educativos y de la descripción de las principales funciones y tareas del profesor en el aula.

Pero se observan también aspectos que pueden considerarse como debilidades, debido a que los porcentajes alcanzado se encuentran por debajo del 75 %, los mismos que dan a entender que los maestros del colegio tienen deficiencias para analizar los elementos del currículo propuesto para el bachillerato, conocer los factores que condicionan la calidad y el clima organizacional de la estructura institucional; analizar la estructura organizativa institucional; diseñar planes de mejora de la propia práctica docente; aplicar técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres; e instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente.

3.2.3. La tarea educativa

Tabla 20. Análisis de la tarea educativa

ANÁLISIS DE LA TAREA EDUCATIVA														
	1		2		3		4		5		NO CONTESTA		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Analiza los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza (inteligencia, personalidad, clima escolar..)	0	0	0	0	2	16.7	1	8.333	9	75	0	0	12	100
El proceso evaluativo que llevo a cabo , incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa.	0	0	0	0	0	0	1	8.333	11	92	0	0	12	100
Como docente evalúo las destrezas con criterio de desempeño propuestas en mis asignaturas.	0	0	0	0	0	0	4	33.33	8	67	0	0	12	100
Identifico a estudiantes con necesidades educativas especiales(altas capacidades intelectuales)	0	0	0	0	0	0	2	16.67	10	83	0	0	12	100
.Cuando tengo estudianes con necesidades educativas especiales , mi planificación es realizada	0	0	0	0	2	16.7	1	8.333	9	75	0	0	12	100
Realiza la planificación macro-microcurricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de	0	0	0	0	1	8.33	0	0	11	92	0	0	12	100
Considero que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje.	0	0	1	8.3	0	0	2	16.67	9	75	0	0	12	100
Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos.	0	0	0	0	1	8.33	1	8.333	10	83	0	0	12	100
Utiliza adecuadamente medios visuales como recurso didáctico (retroproyector, diapositivas ,pizarra, videos)	1	8.3	0	0	0	0	3	25	8	67	0	0	12	100
Diseña programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas.	0	0	1	8.3	0	0	3	25	8	67	0	0	12	100
Aplica técnicas para la acción tutorial (entrevista, cuestionario)	0	0	0	0	1	8.33	1	8.333	10	83	0	0	12	100
Diseño estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento critico de mis estudia	0	0	0	0	1	8.33	2	16.67	9	75	0	0	12	100
Planteo objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación.	0	0	0	0	2	16.7	1	8.333	9	75	0	0	12	100
PROMEDIO	0.64		1.28		6.41		14.10		77.56		0.00		100	

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

Dentro de este aspecto se han desarrollado temas relacionados con la función del gestor educativo, es decir del directivo institucional, la función del docente, del entorno familiar y de los estudiantes.

Función del gestor educativo. Para el contexto del presente trabajo, el uso de los términos gestor educativo se relaciona con el directivo institucional que de acuerdo con la Ley y los reglamentos, es el responsable de cumplir y hacer cumplir los principios, fines y objetivos del Sistema Nacional de Educación, las normas y políticas educativas, los derechos y obligaciones de sus actores. (Art. 44, Reglamento a la LOEI).

Las nuevas corrientes de la administración educativa se encuentran más identificadas con el liderazgo que con la autoridad. Se considera que la gestión produce mejores resultados cuando se proyecta hacia el ejercicio de un liderazgo compartido antes que con la actitud simplista de la aplicación ciega de los preceptos legales y reglamentarios, que más se relacionan con el ejercicio de la autoridad.

Con relación al gestor educativo, como líder transformacional, Álvarez (1998) destaca algunas características: Capacidad de construir un "liderazgo compartido" fundamentado en la cultura de la participación: crea condiciones para que sus seguidores colaboren con él en la definición de la misión, les hace partícipe de su visión y crea un consenso sobre los valores que deben dar estilo a la organización.

El líder transformacional considera que desempeña un rol simbólico de autoridad que le permite ser el "representante institucional" de la organización y, como tal, debe dar ejemplo de trabajo duro, disponibilidad y honestidad en sus actuaciones, que deben ser coherentes con la visión, misión y valores de la organización.

Función del docente. Las funciones que deben cumplir los docentes de Sistema Educativo del Ecuador, se encuentran determinadas en el Art. 11 del Reglamento a la ley Orgánica de Educación Intercultural. Se orientan principalmente al cumplimiento de las disposiciones de la Constitución de la República, la Ley y sus reglamentos inherentes a la educación; a ser actores fundamentales en una educación pertinente, de calidad y calidez con las y los estudiantes a su cargo; respetar el derecho de las y los estudiantes y de los miembros de la comunidad educativa, a expresar sus opiniones fundamentadas y promover la convivencia armónica y la resolución pacífica de los conflictos, fomentar una actitud constructiva en sus relaciones interpersonales en la institución educativa.

La función de los docentes, además de la planificación, ejecución y evaluación del currículo, tiene una visión más amplia que se dirige a la formación de los estudiantes, pero no solamente en el área académica, sino también a nivel de persona, así como también a las relaciones con los padres de familia y la comunidad. Es decir, el docente debe cumplir con funciones que permitan al establecimiento educativo desarrollar de manera correcta el componente curricular y manejar de manera adecuada sus relaciones con la comunidad.

Función del entorno familiar. Se señala en las obligaciones de las madres, padres y representantes de los estudiantes, se encuentran determinadas en el Art. 13 del Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación del Ecuador (2011).

La función de las familias en el contexto de la educación ecuatoriana, es amplia, abarca una serie de aspectos que se proyectan desde el cumplimiento de actividades puntuales para apoyar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje que realizan, hasta el cumplimiento de aspectos relacionados con las leyes y reglamentos referidos al rol que deben cumplir con relación al proceso educativo de los hijos y representados.

Función del estudiante. En el marco de la legislación ecuatoriana, los estudiantes tienen una serie de obligaciones que deben cumplir para involucrarse de manera activa en su proceso de educación y formación.

Tienen obligaciones puntuales, que se relacionan con el campo académico, pero también se involucran en el cuidado y mantenimiento del entorno institucional, así como amplia participación en los procesos de construcción y aplicación del Proyecto Educativo Institucional, Código de Convivencia, Gobierno Escolar, organismos internos, procesos de evaluación de los docentes y práctica de valores.

Estos resultados, como los anteriores, presentan dos tendencias muy claras que se ubican con el 75 % o más y otros que se encuentran debajo de esta cifra porcentual.

Sobre el 75 % se encuentran respuestas que señalan que los docentes de la institución analizan los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza; que identifican a estudiantes con necesidades especiales, cuando tienen esta clase de educandos su planificación es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación especial e inclusiva; que realizan la planificación macro y microcurricular; que consideran que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje; que elaboran pruebas para evaluación del aprendizaje de los alumnos; que aplican técnicas para la acción tutorial; que diseñan estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de sus estudiantes y plantean objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación.

Pero se observan también porcentajes menores al 75 % que señalan que los profesores del colegio evalúan las destrezas con criterio de desempeño propuestas en

su asignatura, utilizan adecuadamente medios visuales como recursos didácticos y diseñan programas de asignatura y el desarrollo de unidades didácticas.

Estos podrían considerarse como puntos débiles de la gestión de los docentes, referidos al campo de la tarea educativa, los mismos que deberían ser tomados en cuenta para efectos de mejoramiento.

3.3. Los cursos de formación

Tabla 21. Cursos realizados

Opción	frecuencia	%
2 cursos	4	33.33
7 cursos	1	8.33
17 cursos	1	8.33
no contesta	6	50.00
TOTAL	12	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio "Las Pencas".

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

La capacitación tiene como propósito fundamental habilitar al profesional que se encuentra en servicio, para el desempeño de nuevas funciones. (Ministerio de Educación y Cultura, 2000).

El perfeccionamiento está orientado a revisar, completar o renovar conocimientos, destrezas y aptitudes para satisfacer las necesidades de la actualización acordes con el avance de la ciencia y la tecnología. (Ministerio de Educación y Cultura, 2000).

El 33,33 % de docentes de la institución ha recibido 2 cursos de capacitación en los dos últimos años. El 8,33 % ha recibido 7 y 17 cursos de capacitación, respectivamente. El 50 % no responde a esta pregunta.

Los resultados permiten concluir que la mayor parte de docentes han recibido dos cursos de capacitación en los dos últimos años, es decir, un curso por cada año. Esta es una situación preocupante, que afecta al establecimiento educativo, debido a que en los últimos dos años se ha realizado cambios profundos tanto en la legislación educativa como en los lineamientos técnicos de la planificación y ejecución del currículo vigente.

Tabla 22. Horas de cursos realizados

Opción	frecuencia	%
280 horas	1	16.67
40 horas	3	25.00
No contesta	8	66.67
TOTAL	12	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

Para efectos de categorización y valoración de méritos, el Ministerio de Educación ha adoptado la modalidad de reconocer la capacitación de los maestros en relación con las horas y cursos aprobados.

Los resultados indican que el 16,67 % de maestros ha realizado 280 horas de capacitación. El 25 % lo ha hecho 40 horas. El 66, 67 % no responde a esta interrogante.

El porcentaje de docentes que ha realizado 280 horas de capacitación puede considerarse como menor con relación al total de maestros. Si bien esta situación no es culpa de los directivos; no es menos cierto que ellos deberían preocuparse para optar por mejorar en este aspecto y buscar el mejoramiento del perfil de los maestros, que haga posible garantizar un servicio educativo de mayor calidad.

Tabla 23. Hace qué tiempo realizó la capacitación

Opción	frecuencia	%
3 meses	2	16.67
4 meses	2	16.67
5 meses	3	25.00
6 meses	1	8.33
no contesta	4	33.33
TOTAL	12	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

Como se ha explicado, según lo sostiene el Ministerio de Educación y Cultura, (2000), la capacitación tiene como propósito fundamental habilitar al profesional que se encuentra en servicio, para el desempeño de nuevas funciones. En este caso, se ha investigado a los docentes de la institución sobre el periodo de tiempo que ha transcurrido desde que han asistido a los cursos de capacitación.

El 16,67 % señala que ha realizado los cursos de capacitación hace 3 y 4 meses, respectivamente. El 25 % lo ha hecho hace 5 meses. El 8,33% hace 6 meses. El 33,33% no contesta esta pregunta.

De la información presentada se infiere que el tiempo transcurrido entre los cursos realizados y la aplicación de la encuesta no es distante, más bien, resulta corto, tomando en cuenta que los maestros, por trabajar la jornada completa, no disponen de tiempo para hacerlo.

Tabla 24. Temática del curso

Opción	frecuencia	%
Planificación	3	21.43
Liderazgo	1	7.14
Actualización Curricular	3	21.43
perfeccionamiento docente	1	7.14
Coaching	1	7.14
intoxicación alimentaria	1	7.14
estrategias de iniciación a la lectura	1	7.14
No contesta	3	21.43
TOTAL	14	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

Dentro de la actividad laboral se presentan muchas temáticas de cursos posibles que los docentes podrían realizar, que depende de los intereses y necesidades tanto del docente como de la institución educativa. En este caso se observa que las temáticas son diferentes, pero todas se relacionan con el trabajo que se realiza en el establecimiento educativo.

El 21,43 % indica que ha recibido cursos de capacitación sobre planificación y actualización curricular, respectivamente. El 7,14 % ha recibido cursos de capacitación sobre liderazgo, coaching, intoxicación alimentaria y estrategia de iniciación a la lectura. El 21,43 % no responde a esta pregunta.

Los datos presentados conducen a establecer que los docentes del colegio sí participan en cursos de capacitación, lo que contribuye a fortalecer el proceso de su formación docente, que sin duda, aportará al mejoramiento del servicio educativo que la institución ofrece a la comunidad.

Tabla 25. Auspicio del curso

Opción	frecuencia	%
Gobierno	5	41.67
De la institución donde labora Ud.	4	33.33
Beca	0	0.00
Cuenta propia.	0	0.00
Otros	1	8.33
no contesta	2	16.67
TOTAL	12	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

Los cursos de capacitación docente pueden ser auspiciados por diversas instituciones u organizaciones, pudiendo ser el Ministerio de Educación, a través del Sistema de Desarrollo Profesional Educativo Siprofe; la institución donde trabajan los docentes, una ONG, o la universidad.

El programa Siprofe utiliza la modalidad presencial en los procesos de asesoramiento y capacitación docente, en los cuales los participantes deben asistir a todo un curso, cuya duración depende de la temática. Se conoce que hasta la presente fecha se han desarrollado cursos de: introducción al Fortalecimiento Curricular, didácticas de matemática, lengua y literatura, estudios sociales, ciencias naturales, didáctica, uso de las TICs, inclusión educativa, lectura crítica, desarrollo del pensamiento. Desde el Ministerio de Educación no se ha generado cursos de planificación curricular debido a que por medio del anexo 2 de los textos de Fortalecimiento Curricular da libertad a los maestros para el diseño de la planificación del currículo.

El 41.67 % de docentes ha participado en cursos de capacitación docente auspiciados por el Ministerio de Educación. El 33,33 % ha realizado cursos de capacitación realizados por la institución donde labora el docente. El 8,33% lo ha hecho en otros estamentos. El 16,67 % no responde a esta pregunta.

De la información que antecede se comprende que los maestros del colegio investigado aprovechan diferentes oportunidades para participar en los cursos de capacitación y lo hacen ya sea en los que ejecuta el ministerio de Educación, en la institución o lo hacen por cuenta propia. Lo importante es que los docentes se incluyan en estos procesos, debido a que con ellos pueden desarrollar mayores competencias profesionales que les permite desenvolverse con mayor seguridad en el rol que desempeñan.

Tabla 26. Importancia de seguir capacitándose

Opción	frecuencia	%
Si	11	91.67
No	0	0.00
No contesta	1	8.33
TOTAL	12	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio "Las Pencas".

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

La importancia de la capacitación se fundamenta en el hecho de que estos procesos contribuyen al fortalecimiento del rol profesional de los maestros. Permite mejorar el proceso de su formación continua.

El 91,67 % de docentes responde que sí es importante para ellos seguirse capacitando en temas educativos. El 8,33 no contesta esta pregunta.

Lo cierto del caso es que los maestros valoran los procesos de capacitación porque conocen la importancia que tienen y el aporte que les pueden ofrecer para mejorar sus desempeños profesionales.

Tabla 27. Modalidad de los cursos de capacitación

Opción	frecuencia	%
Presencial	5	41.67
Semipresencial	3	25.00
A distancia	1	8.33
Virtual/por internet	3	25.00
TOTAL	12	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

Según se plantea en esta parte del trabajo, se presentan tres modalidades para acceder a los cursos de capacitación docente. La modalidad presencial que requiere de la asistencia total del docente a todo el curso. La modalidad semipresencial, que requiere de la asistencia parcial, con trabajos que se hacen asistiendo a los cursos y con otros que se realizan en casa, de manera autónoma. La modalidad a distancia no requiere de la asistencia continua del docente, se realiza en casa o en su lugar de trabajo. En este caso se debe asistir a una jornada inicial para recibir asesoramiento sobre las tareas a realizar y a otra para entregar el trabajo hecho. También se presenta la posibilidad de una capacitación en línea, por Internet, que no requiere de la asistencia de los participantes.

El 41,67 % de docentes señala que le gustaría asistir a cursos de capacitación con modalidad presencial. El 25 % prefiere cursos con modalidad semipresencial y por Internet. El 8,33 % prefiere los cursos a distancia.

Los cursos de capacitación docente, con modalidad presencial son los preferidos por los maestros, tal vez porque en ellos se tiene la valiosa posibilidad de compartir experiencias con otros profesionales y aprender de ellos. En estos procesos se promueven los aprendizajes cooperativos en los que participan profesionales de diversos establecimientos educativos, niveles y especialidades, que enriquecen las experiencias que se tienen. Sin embargo se presentan también otras modalidades que se podrían aprovechar, como: semipresencial, a distancia y de manera virtual.

Tabla 28. Horarios de los cursos

Opción	frecuencia	%
De lunes a viernes	3	25
Fines de semana	6	50
No contesta	3	25
TOTAL	12	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

Los horarios de los cursos se refieren a las posibilidades de realizar un curso de capacitación docente en distintos días y horas. En este casos se establece que podrían realizarse de lunes a viernes o los fines de semana.

El 25 % de docentes prefiere que los cursos se realicen de lunes a viernes. El 50 % tiene preferencia por los fines de semana. El 25 % no responde.

Los maestros del colegio investigado muestran su preferencia para realizar cursos de capacitación docente los fines de semana, tal vez porque en esos días tienen más tiempo que los días laborales de la semana.

Tabla 29. Temáticas de los cursos

Opción	frecuencia	%
Pedagogía	4	6.90
Teorías del A aprendizaje	5	8.62
Valores y Educación	3	5.17
Gerencia /gestión educativa	1	1.72
Psicopedagogía	6	10.34
Métodos y Recursos Didácticos.	4	6.90
Diseño y planificación curricular	6	10.34
Evaluación del aprendizaje.	8	13,79
Temas relacionados con nuestro cargo	4	6.90
formación en temas de mi especialidad	5	8.62
Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación	6	10.34
Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos.	6	10.34
TOTAL	58	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

El 13,79 % de docentes escoge la temática de evaluación. El 8,62 % prefiere las teorías del aprendizaje y temas de su especialidad. El 5,17 % selecciona temas relacionados con los valores. El 1,72 prefiere la gerencia educativa. El 10,34 % escoge la psicopedagogía, diseño y planificación curricular. El 6,90 % prefiere métodos y recursos didácticos. El 6,90 % escoge pedagogía y temas relacionados con su cargo. El 10,34 % se interesa por las TICs aplicadas a la educación y por el diseño, seguimiento y evaluación de proyectos.

Todos los temas indicados podrían aportar al mejoramiento del rol profesional de los maestros. Se debería aprovechar su interés para diseñar cursos de capacitación.

Tabla 30. Temas de capacitación que faltan

Opción	frecuencia	%
Psicología Educativa	1	7.69
Reforma curricular	2	15.38
Educativo pedagógico	1	7.69
Planificación educativa	1	7.69
Técnicas del aprendizaje	1	7.69
no contesta	7	53.85
Total	13	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio "Las Pencas".

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

Para el ejercicio acertado de la función docente se requiere el conocimiento y dominio de muchas temáticas, dentro de las cuales la psicología educativa, la reforma curricular, la pedagogía, la planificación educativa y las técnicas de aprendizaje no pueden ni deben quedar excluidas. Todas estas temáticas se relacionan con el trabajo diario de los maestros. Deben conocer la psicología del aprendizaje para dirigir acertadamente su trabajo. Deben también conocer sobre pedagogía, planificación curricular, técnicas de aprendizaje. Pero, requiere mayor atención en el conocimiento de la Reforma Curricular.

El 7,69 % de docentes considera que le falta capacitarse en psicología educativa, planificación y técnicas de aprendizaje. Al 15,38 % le falta capacitarse en reforma curricular. El 53,85 % no responde a esta pregunta.

Los datos presentados permiten establecer que los docentes demuestran su interés para capacitarse en temáticas que les pueden servir para mejorar la calidad de la

gestión y su desempeño en el desarrollo curricular. Son indicadores favorables que demuestran que los maestros no son conformistas, sino que desean seguirse superando.

Tabla 31. Obstáculos para la capacitación

Opción	frecuencia	%
Falta de tiempo	5	25.00
Altos costos de los cursos a capacitarse	9	45.00
Falta de información	5	25.00
Falta de temas acordes con su preferencia	1	5.00
TOTAL	20	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

Los obstáculos constituyen motivos de impedimento para realizar una acción determinada. En este caso se trata de las causas que pudieran influir de manera directa y negativa en las posibilidades de los maestros para asistir a cursos de capacitación.

El 25 % de docentes responde que la falta de tiempo y la falta de información constituyen obstáculos que se presentan para que no puedan acceder a un curso de capacitación. El 45 % responde que los altos costos son los obstáculos que impiden participar en los cursos. El 5 % no responde.

Estos datos se deben tomar en cuenta para que la institución educativa, con su presupuesto e iniciativas propias, pueda diseñar y ejecutar un plan de cursos de capacitación para los docentes que trabajan ahí

Tabla 32. Motivos para la capacitación

Opción	frecuencia	%
Aparición de nuevas tecnologías.	5	21.74
Falta de cualificación profesional	3	13.04
Requerimientos personales	4	17.39
Necesidades de capacitación continua	6	26.09
Actualización de leyes y reglamentos	5	21.74
TOTAL	23	100.00

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

En el presente trabajo se han establecido los posibles motivos o causas para que en la institución educativa se realicen cursos y capacitaciones para docentes. Entre estos se encuentra la aparición de nuevas tecnologías, la falta de cualificación profesional, los requerimientos personales de los maestros, las necesidades de capacitación continua y la actualización de leyes y reglamentos; todos estos temas son muy importantes para que los docentes estén preparados para desempeñar de manera correcta las funciones inherentes a los cargos que ejercen.

El 21,74 % de docentes considera que los motivos por los que en la institución se imparte cursos y/o capacitaciones se relacionan con la aparición de nuevas tecnologías y la actualización de leyes y reglamentos. El 13,04 % relaciona esta actividad con la falta de cualificación profesional. El 17,39 % indica que esto ocurre debido a los requerimientos personales y el 26,09 % indica que se lo hace por las necesidades de capacitación continua.

Los datos revelan que para los maestros existen varios motivos para que en la institución se generen procesos de capacitación. Esta situación es favorable puesto que la actitud positiva y el interés demostrado pueden servir de base para que se elabore un plan que permita institucionalizar políticas de capacitación permanente para los maestros del colegio.

Tabla 33. Motivos para asistir a cursos de capacitación

Opción	frecuencia	%
La relación del curso con mi actividad docente.	4	30.77
obligatoriedad de asistencia	1	7.69
Favorece mi ascenso profesional	4	30.77
Me gusta capacitarme	4	30.77
TOTAL	13	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

En esta parte del trabajo investigativo se consideran los motivos que los maestros pueden tener para poder asistir a cursos y capacitaciones. Se establece que estos responden a la relación del tema del curso o la capacitación con la actividad que el docente realiza, con la obligatoriedad que se tiene, con el favorecimiento al ascenso profesional o simplemente porque les gusta capacitarse.

El 30,77 % de maestros asistiría a los cursos o capacitaciones debido a la relación de los temas con la actividad que realizan, al hecho de favorecer sus ascensos profesionales o porque les gusta estos procesos. El 7,69 % lo haría porque son obligatorios.

La motivación constituye una parte fundamental de la personalidad y del comportamiento humano. Es el motor que da fuerzas para realizar alguna actividad. En tal virtud, la motivación surge del interior de la persona. En este caso se determina que los motivos para que los maestros del colegio asistan a los cursos o capacitaciones se relacionan con el gusto que sienten por ellos, por la relación de los temas con la actividad que realizan y porque favorecen sus ascensos profesionales.

Tabla 34. Aspectos importantes de los cursos

Opción	frecuencia	%
Aspectos teóricos	0	0.00
Aspectos técnicos/ prácticos	4	33.33
Ambos	8	66.67
TOTAL	12	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio "Las Pencas".

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

Se ha interrogado a los docentes de la institución educativa sobre los aspectos de mayor importancia para el desarrollo de los cursos y capacitaciones preguntándoles si estos deben ocuparse solo del aspecto teórico; de la relación teoría-práctica o a ambas dimensiones a la vez.

El 33,33 % indica que los aspectos teóricos/prácticos son de mayor importancia para el desarrollo de los cursos y capacitaciones. El 66,67 % responde que tanto la teoría como la práctica son importantes para un curso de capacitación.

Desde el punto de vista de la pragmática, la mayoría de docentes tiene razón en virtud de que en la educación no solo se recurre a contenidos teóricos, sino que estos deben, en muchos casos concretarse en la realización de actividades puntuales y objetivas. No serviría mucho dominar conocimientos si no se los pueda aplicar en situaciones prácticas.

Tabla 35. Cursos generados por la institución

Opción	frecuencia	%
Si	6	50.00
No	5	41.67
No contesta	1	8.33
TOTAL	12	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

El literal “q” del Art. 23 de la Ley Orgánica de Servicio Público indica que los servidores públicos tienen el derecho de recibir formación y capacitación continua por parte del Estado. Este mandato legal se puede también aplicar en el caso de los establecimientos particulares.

El 50 % de docentes responde que la institución educativa sí ha propiciado cursos de capacitación en los últimos años. El 46,67 % responde negativamente. El 8,33 % no contesta a esta pregunta.

El criterio de la mayoría de docentes indica que la institución educativa realiza cursos de capacitación docente, lo que puede ser considerado como un factor positivo que permite mejorar el servicio educativo que ofrece a la comunidad.

Tabla 36. Conocimiento de proyectos, cursos o seminarios que la institución puede ofrecer.

Opción	frecuencia	%
Si	9	75
No	3	25
No contesta	0	0
TOTAL	12	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

La autoridad institucional tiene entre sus atribuciones dirigir y controlar la implementación de programas académicos y el cumplimiento del proceso de diseño y ejecución de los diferentes planes o proyectos institucionales, así como participar en

su evaluación permanente. En esta parte de la legislación se incluye la realización de planes de capacitación que se deben realizar para los docentes.

El 75 % de docentes responde que sí conoce que en la actualidad las autoridades de la institución están ofreciendo o elaborando proyectos, cursos o seminarios de capacitación. El 25 % responde en forma negativa.

Los datos permiten concluir que los maestros conocen que la institución genera procesos de capacitación docente. Esto favorece al proceso educativo y beneficia a los estudiantes del colegio que cuentan con profesores con las competencias profesionales necesarias para realizar bien su trabajo.

Tabla 37. Temáticas de los cursos que se realizan en la institución

Opción	frecuencia	%
Áreas de conocimiento	4	13.33
Necesidades de actualización curricular	7	23.33
Leyes y reglamentos	7	23.33
Reforma Curricular	5	16.67
Planificación y Programación curricular	4	13.33
no contesta	3	10.00
TOTAL	30	100

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

El trabajo docente se relaciona con diversos aspectos, dentro de los cuales se encuentra la planificación, ejecución y evaluación del currículo. Este campo amplio se ramifica en otros más específicos como: áreas del conocimiento, leyes y reglamentos, asignaturas, reforma curricular, planificación y programación del currículo.

El 13,33 % de docentes responde que los cursos que se están realizando en la institución se relacionan con las áreas del conocimiento y con la planificación curricular. El 23,33 % indica que los cursos son sobre las necesidades de actualización curricular y sobre leyes y reglamentos. El 10 % no contesta.

La información presentada permite concluir indicando que en el colegio, al momento de la investigación, se estaban realizando cursos de capacitación en las áreas del conocimiento, la planificación curricular, actualización curricular y sobre leyes y reglamentos. Es decir, el colegio se preocupa por la capacitación del profesorado.

Tabla 38. Los directivos promueven la formación permanente

Opción	frecuencia	%
Siempre	8	66.67
Casi siempre	1	8.33
A veces	1	8.33
Rara vez	1	8.33
no contesta	1	8.33
TOTAL	12	100.00

Fuente: Elaboración propia, en base a datos recolectados a través de la encuesta dirigida a docentes de bachillerato del Colegio “Las Pencas”.

Elaborado por: Lic. Lourdes Bermeo

La promoción de los cursos debe ser considerada como una preocupación constante de los directivos de las instituciones educativas. Esto contribuye a que los maestros estén actualizados y capacitados para el desempeño eficiente de sus funciones.

El 66,67 % de profesores responde que los directivos de la institución siempre fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente. El 8,33 % indican se lo hace a veces, rara vez y que nunca se lo hace.

Los datos presentados permiten determinar que los docentes investigados consideran que los directivos de la institución educativa promueven la formación permanente. Esta situación podría considerarse como muy favorable puesto que constituye un medio eficaz que permite fortalecer el rol profesional de quienes son los encargados de concretar el desarrollo del currículo en el aula. Esta realidad descrita conduce a suponer que el servicio educativo que se ofrece a la comunidad es de buena calidad y responde a los requerimientos de sus usuarios. Para nadie es desconocido que la capacitación constante contribuye a fortalecer el perfil de los profesionales.

CAPÍTULO 4: CURSO DE CAPACITACIÓN DOCENTE

4.1. Tema del curso

Capacitación docente sobre evaluación de los aprendizajes.

4.2. Modalidad de estudios

El curso se desarrollará con modalidad semipresencial, debiendo los participantes asistir a jornadas de trabajo presencial y realizar actividades de trabajo autónomo, por su propia cuenta, cumpliendo a cabalidad los cronogramas previamente establecidos.

4.3. Objetivo

Capacitar a los docentes de la institución sobre los lineamientos generales del proceso de evaluación de los aprendizajes, para que los puedan aplicar en el desarrollo del currículo de su competencia.

4.4. Dirigido a

12 docentes de la Unidad Educativa “Las Pencas”

4.4.1. **Nivel formativo de los destinatarios:** El curso que se ha planificado corresponde al nivel formativo tres, dirigido a los docentes del colegio, que tienen más de cinco años de experiencia y pretende profundizar el estudio sobre el marco legal, teórico y metodológico de la evaluación de los aprendizajes .

4.4.2. **Requisitos técnicos que deben tener los destinatarios:** Los beneficiarios del curso deben contar con una computadora personal, conexión a Internet y tener competencias para elaborar presentaciones en diapositivas.

4.5. Breve descripción del curso

4.5.1. Contenidos del curso

Evaluación del aprendizaje

Contenidos:

- Marco legal de la evaluación del aprendizaje.
- La evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Proceso de evaluación.
- Técnicas e instrumentos de evaluación.
- La observación.
- Pruebas de base estructurada.

4.5.1.1. Desglose de contenidos del curso

Tema N° 1. Marco legal de la evaluación del aprendizaje

El Artículo 184 del Reglamento a la Ley de Orgánica de Educación Intercultural define a la evaluación estudiantil como un proceso continuo de observación, valoración y registro de información que evidencia el logro de objetivos de aprendizaje de los estudiantes y que incluye sistemas de retroalimentación, dirigidos a mejorar la metodología de enseñanza y los resultados de aprendizaje.

Los procesos de evaluación estudiantil no siempre deben incluir la emisión de notas o calificaciones. Lo esencial de la evaluación es proveerle retroalimentación al estudiante para que este pueda mejorar y lograr los mínimos establecidos para la aprobación de las asignaturas del currículo y para el cumplimiento de los estándares nacionales. La evaluación debe tener como propósito principal que el docente oriente al estudiante de manera oportuna, pertinente, precisa y detallada, para ayudarlo a lograr los objetivos de aprendizaje.

En el caso de la evaluación dirigida a estudiantes con necesidades educativas especiales, se debe proceder de conformidad con lo explicitado en el presente reglamento.

El artículo 185 sobre los propósitos de la evaluación, señala que la evaluación debe tener como propósito principal que el docente oriente al estudiante de manera oportuna, pertinente, precisa y detallada, para ayudarlo a lograr los objetivos de aprendizaje; como propósito subsidiario, la evaluación debe inducir al docente a un proceso de análisis y reflexión valorativa de su gestión como facilitador de los procesos de aprendizaje, con el objeto de mejorar la efectividad de su gestión.

En atención a su propósito principal, la evaluación valora los aprendizajes en su progreso y resultados; por ello, debe ser formativa en el proceso, sumativa en el producto y orientarse a:

1. Reconocer y valorar las potencialidades del estudiante como individuo y como actor dentro de grupos y equipos de trabajo;
2. Registrar cualitativa y cuantitativamente el logro de los aprendizajes y los avances en el desarrollo integral del estudiante;
3. Retroalimentar la gestión estudiantil para mejorar los resultados de aprendizaje evidenciados durante un periodo académico; y,
4. Estimular la participación de los estudiantes en las actividades de aprendizaje.

Art. 186.- Tipos de evaluación. La evaluación estudiantil puede ser de los siguientes tipos, según su propósito:

1. **Diagnóstica:** Se aplica al inicio de un período académico (grado, curso, quimestre o unidad de trabajo) para determinar las condiciones previas con que el estudiante ingresa al proceso de aprendizaje;
2. **Formativa:** Se realiza durante el proceso de aprendizaje para permitirle al docente realizar ajustes en la metodología de enseñanza, y mantener informados a los actores del proceso educativo sobre los resultados parciales logrados y el avance en el desarrollo integral del estudiante; y,
3. **Sumativa:** Se realiza para asignar una evaluación totalizadora que refleje la proporción de logros de aprendizaje alcanzados en un grado, curso, quimestre o unidad de trabajo.

Art. 187.- Características de la evaluación estudiantil. La evaluación de los aprendizajes debe reunir las siguientes características:

1. Tiene valor intrínseco y, por lo tanto, no está conectada necesariamente a la emisión y registro de una nota;
2. Valora el desarrollo integral del estudiante, y no solamente su desempeño;
3. Es continua porque se realiza a lo largo del año escolar, valora el proceso, el progreso y el resultado final del aprendizaje;
4. Incluye diversos formatos e instrumentos adecuados para evidenciar el aprendizaje de los estudiantes, y no únicamente pruebas escritas;
5. Considera diversos factores, como las diferencias individuales, los intereses y necesidades educativas especiales de los estudiantes, las condiciones del establecimiento educativo y otros factores que afectan el proceso educativo; y,
6. Tiene criterios de evaluación explícitos, y dados a conocer con anterioridad al estudiante y a sus representantes legales.

Calificación y promoción

Art. 193.- Aprobación y alcance de logros. Se entiende por “aprobación” al logro de los objetivos de aprendizaje definidos para una unidad, programa de asignatura o área de conocimiento, fijados para cada uno de los grados, cursos, subniveles y niveles del Sistema Nacional de Educación. El rendimiento académico de los estudiantes se expresa a través de la escala de calificaciones prevista en el siguiente artículo del presente reglamento.

Art. 194.- Escala de calificaciones. Las calificaciones hacen referencia al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje establecidos en el currículo y en los estándares de aprendizaje nacionales. Las calificaciones se asentarán según la siguiente escala:

ESCALA CUALITATIVA	ESCLA CUANTITATIVA
Supera los aprendizajes requeridos	10
Domina los aprendizajes requeridos	9
Alcanza los aprendizajes requeridos	7 – 8
Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos	5 – 6
No alcanza los aprendizajes requeridos	≤ 4

Art. 195.- Promoción. Se entiende por “promoción” al paso de los estudiantes de un grado o curso al inmediato superior.

Art. 196.- Requisitos para la promoción. La calificación mínima requerida para la promoción, en cualquier establecimiento educativo del país, es de siete sobre diez (7/10).

En los subniveles de Básica Elemental y Básica Media, para la promoción al siguiente grado, se requiere una calificación promedio de siete sobre diez (7/10) en cada una de las siguientes asignaturas: Matemática, Lengua y Literatura, Ciencias Naturales y Estudios Sociales, y lograr un promedio general de todas las asignaturas de siete sobre diez (7/10).

En el subnivel de Básica Superior y el nivel de Bachillerato, para la promoción al siguiente grado o curso, se requiere una calificación promedio de siete sobre diez (7/10) en cada una de las asignaturas del currículo nacional.

Art. 210.- Examen de recuperación o de la mejora del promedio. El examen de recuperación tiene como objetivo dar la oportunidad de mejorar los promedios y se ofrece a cualquier estudiante que hubiere aprobado la asignatura con un promedio inferior a diez (10).

Art. 211.- Prueba de base estructurada. Se entiende por prueba de base estructurada aquella que ofrece respuestas alternas como verdaderas y falsas, identificación y ubicación de conocimientos, jerarquización, relación o correspondencia, análisis de relaciones, completación o respuesta breve, analogías, opción múltiple y multi-ítem de base común.

Art. 212.- Examen supletorio. Si un estudiante hubiere obtenido un puntaje promedio anual de cinco (5) a seis coma nueve (6,9) sobre diez como nota final de cualquier asignatura, podrá rendir un examen supletorio acumulativo, que será una **prueba de base estructurada**. El examen supletorio se rendirá en un plazo de quince (15) días posterior a la publicación de las calificaciones finales. La institución educativa deberá ofrecer clases de refuerzo durante los quince (15) días previos a la administración del examen supletorio, con el fin de preparar a los estudiantes que deban presentarse a este examen.

Para aprobar una asignatura a través del examen supletorio, se debe obtener una nota mínima de siete sobre diez (7/10), sin aproximaciones. El promedio final de una asignatura aprobada por medio de un examen supletorio siempre será siete sobre diez (7/10).

Art. 213.- Examen remedial. Si un estudiante hubiere obtenido un puntaje promedio anual menor a cinco sobre diez (5/10) como nota final de cualquier asignatura o no aprobare el examen supletorio, el docente de la asignatura correspondiente deberá elaborar un cronograma de actividades académicas que cada estudiante tendrá que cumplir en casa con ayuda de su familia, para que quince (15) días antes de la fecha de inicio de clases, rinda por una sola vez un examen remedial acumulativo, que será una **prueba de base estructurada**.

Si un estudiante reprobare exámenes remediales en dos o más asignaturas, deberá repetir el grado o curso.

Art. 214.- Examen de gracia. En el caso de que un estudiante reprobare un examen remedial de una sola asignatura, podrá asistir al grado o curso siguiente de manera temporal, hasta rendir un examen de gracia un mes después del inicio de clases. De aprobar el examen, podrá continuar en ese grado o curso, pero en caso de reprobalo, deberá repetir el grado o curso anterior.

Art. 215.- **Exámenes quimestrales.** Los docentes deben diseñar los exámenes quimestrales con un (1) mes de anticipación a su aplicación, y someterlos a la revisión de la respectiva Junta de Grado o Curso, para que esta certifique si son adecuados o no.

Art. 216.- Normas para la entrega de informes quimestrales e informes anuales. La entrega de los informes quimestrales e informes anuales se sujeta a las siguientes normas:

1. Cada docente debe llevar a la Junta de Docentes de Grado o Curso los informes de aprendizaje de sus estudiantes. Esta Junta los conocerá y hará las recomendaciones que fueren del caso;
2. Los informes de aprendizaje quimestrales y finales de los estudiantes deben ser entregados por los tutores de grado o curso a sus representantes legales dentro de los ocho (8) días posteriores a la realización de la Junta de Docentes de Grado o Curso;
3. Dentro de ocho (8) días posteriores a la realización de la Junta de Docentes de Grado o Curso, el tutor de grado o curso debe entregar en Secretaría los informes

de aprendizaje aprobados por la Junta de Docentes de Grado o Curso y el acta correspondiente;

4. Las calificaciones, una vez anotadas en Secretaría, no pueden ser alteradas. Solo en caso de error de cálculo o de apreciación, o de recalificación justificada y aprobada, el Rector o Director puede autorizar el cambio del registro de las calificaciones; y,
5. Al finalizar el año lectivo, el Rector o Director del establecimiento debe autorizarle a la Secretaría el ingreso de las calificaciones de los estudiantes en el sistema automatizado, diseñado para el efecto por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

Art. 222.- Evaluación del comportamiento. La evaluación del comportamiento de los estudiantes en las instituciones educativas cumple un objetivo formativo motivacional y está a cargo del docente de aula o del docente tutor.

Se debe realizar en forma literal y descriptiva, a partir de indicadores referidos a valores éticos y de convivencia social, tales como los siguientes: respeto y consideración hacia todos los miembros de la comunidad educativa, valoración de la diversidad, cumplimiento con las normas de convivencia, cuidado del patrimonio institucional, respeto a la propiedad ajena, puntualidad y asistencia, limpieza, entre otros aspectos que deben constar en el Código de Convivencia del establecimiento educativo.

La evaluación del comportamiento de los estudiantes debe ser cualitativa, no afectar la promoción de los estudiantes y regirse a la siguiente escala:

A = Muy satisfactorio	Lidera el cumplimiento de los compromisos establecidos para la sana convivencia social.
B = Satisfactorio	Cumple con los compromisos establecidos para la sana convivencia social.
C = Poco satisfactorio	Falla ocasionalmente en el cumplimiento de los compromisos establecidos para la sana convivencia social.
D = Mejorable	Falla reiteradamente en el cumplimiento de los compromisos establecidos para la sana convivencia social.
E = Insatisfactorio	No cumple con los compromisos establecidos para la sana convivencia social.

Tema N° 2. La evaluación en el proceso de enseñanza – aprendizaje

“Desde el marco de interpretación constructivista de la enseñanza y el aprendizaje, la evaluación es una actividad que debe realizarse tomando en cuenta no sólo el aprendizaje de los alumnos, sino también las actividades de enseñanza que realiza el docente y su relación con dichos aprendizajes” (Coll, citado por Díaz B., Hernández, G., 2010. p. 308).

Del texto presentado se comprende que la evaluación no debe centrarse únicamente en lo que el alumno puede aprender, sino también en las actividades que el maestro realiza para generar el aprendizaje.

Características de la evaluación

Para poder aplicar, con propiedad, los procesos de evaluación, resulta necesario detenerse con anterioridad a reflexionar sobre algunas características generales de todo proceso de evaluación.

Para que la evaluación sea realmente formativa, en el sentido de ser vehículo para aprendizaje y el mejoramiento, debe cumplir con algunos requisitos. Elola (2000) plantea que estos requisitos son básicamente los siguientes: Ser manifiesta, confidencial, negociada, con resultados compartidos y tender siempre a la auto evaluación.

La evaluación debe ser manifiesta. Implica que la evaluación debe ser pública y reconocida por todos los involucrados. Empezar un proceso de evaluación en forma oculta no será ético, justo ni formativo para el alumno, ya que no podrá acceder a los resultados, ni entender las decisiones que se tomen a partir de la información recogida. En consecuencia, tampoco aprenderá de sus errores ni estará en condiciones de mejorar.

La información recogida en un proceso de evaluación debe ser **confidencial** en el sentido de que no debe difundirse en ámbitos ajenos a los grupos que están involucrados. Es una información importante sólo para quienes están involucrados en ella, por lo tanto, no debe ser comunicada a quienes no participan del proceso de enseñanza y aprendizaje que se está evaluando.

El carácter negociado de la evaluación significa que tanto el docente como el alumno saben las razones que guían el proceso de evaluación y participan activamente en las acciones de dicho proceso. Respetar el carácter de negociación implica dejar en claro: Porqué se está evaluando y qué cuestiones se considerarán para evaluar.

Los resultados de todo proceso de evaluación deben **compartirse básicamente con los más implicados**, los alumnos, cuyos aprendizajes se están evaluando. Además, resulta necesario comunicar estos resultados a otras personas de la comunidad escolar también involucradas, por ejemplo padres y autoridades de la Institución. De esta manera, la información que resulta del proceso de evaluación sirve para entender la situación, mejorar y corregir los aspectos débiles.

Por último, **la evaluación siempre debe tender a convertirse en auto evaluación**. Es decir, debe enseñar a evaluar las propias acciones, trabajos, ideas. Es deseable que los alumnos sean capaces de identificar sus fortalezas y debilidades, sepan cómo mejorar y se comprometan con sus aprendizajes, lo que a su vez implica saber evaluarlos.

Tema N° 3. Proceso de evaluación

Desde el punto de vista metodológico, el proceso de evaluación comprende la realización de los siguientes pasos:

a. Identificar el objeto a evaluar

Se concibe a la enseñanza como un proceso complejo y determinado por múltiples componentes de carácter individual, grupal, institucional, social, cultural, regional, nacional. Al tener que emprender un proceso de evaluación, es posible encontrar una variedad importante de posibles aspectos que se evaluarán. Entre ellos, se puede destacar, por ejemplo, los aprendizajes de los alumnos, sus habilidades previas e intereses, las secuencias didácticas realizadas por el docente, los materiales didácticos, el funcionamiento de una institución, la concreción de programas.

Definir el objeto de evaluación es la primera decisión importante que un docente deberá tomar. De la misma manera en que se define un contenido que se enseñará, se requiere que el maestro precise qué desea o resulta conveniente evaluar. A partir de esta definición podrá ir encadenando las decisiones incluidas en las siguientes fases.

Definir el propósito de la evaluación. ¿Para qué evaluar?

Se determinan cuatro propósitos de la evaluación; estos son: diagnóstico, pronóstico, de selección y de acreditación.

Diagnóstico. La evaluación permite determinar el nivel de dominio de destrezas y conocimientos que los estudiantes poseen con el fin de tomar decisiones para efectos de determinar si requieren un proceso de realimentación o pueden enfrentarse a nuevos aprendizajes.

Pronóstico. En este caso la evaluación enfatiza el valor de la predicción. La información obtenida en el diagnóstico, con respecto de los aprendizajes de los estudiantes, permite pronosticar qué ocurrirá en el futuro.

Selección. La evaluación persigue propósitos de ubicación, permite identificar a la persona más apta para un determinado espacio pedagógico o viceversa, buscar cuál es la mejor opción para las personas, formar grupos de trabajo de realimentación y nivelación.

Acreditación. La evaluación utiliza los resultados de la evaluación con la finalidad de tomar decisiones.

b. Determinar criterios de evaluación

Una vez que se han tomado las primeras decisiones respecto al objeto a evaluar y al propósito de la evaluación, resulta necesario concentrarse en un componente fundamental de la tarea de evaluar: Determinar los criterios de evaluación.

Los criterios son elementos a partir de los cuales se puede establecer la comparación respecto del objeto de evaluación o algunas de sus características. Determinar criterios de evaluación implica, de alguna manera, establecer qué características de las situaciones evaluadas permiten discernir si cada una de ellas se incluirá o no en las clases consideradas.

Al evaluar los aprendizajes de los alumnos sería valioso y deseable que éstos puedan participar del proceso de decisión de los criterios con los cuales se juzgará su aprendizaje. De alguna manera, al permitirles reflexionar sobre qué características de los productos o acciones son valiosas, se estará también educando y enseñando a

autoevaluarse. Si por alguna circunstancia los alumnos no pueden elaborar, junto a sus maestros, los criterios de evaluación, es imprescindible que se le informe que los criterios se utilizarán para juzgar sus trabajos.

c. Buscar indicios

Se ha establecido como primera fase y acción esencial del proceso de evaluación la identificación del objeto a ser evaluado. Ahora bien, una vez que el docente tiene claridad sobre el qué y para qué de su evaluación, así como sobre los criterios que utilizará como parámetros de comparación del objeto en cuestión, es el momento de buscar “señales” o indicadores sobre la existencia del objeto o de alguna de sus características. Por ejemplo, si el docente ha seleccionado como objeto de evaluación la adquisición de destrezas para realizar una lectura comprensiva de un texto instructivo por parte de sus alumnos, necesitará buscar “pistas” de la existencia o no de tales destrezas. Para el efecto se deben considerar los siguientes aspectos:

- Los objetos de evaluación con los cuales trabaja un docente no son directamente observables.
- El docente necesita definir qué señales tomará como *indicadores* de la existencia del objeto y de qué manera las buscará.
- Lo que el docente obtiene en los tramos iniciales del proceso de evaluación son, precisamente, “señales” o “pistas”.

El término “indicio” significa “acción o señal que da a conocer lo oculto o desconocido” “Búsqueda de indicios” supone, entonces, la tarea de intentar encontrar señales de algo a lo cual no se accede de manera directa y la comprensión de que lo que se obtiene son señales que nos permiten realizar estimaciones, pero no evidencias absolutas.

Lograr evidencia de la adquisición de una destreza por parte de un alumno supone que el docente ha tenido pruebas suficientes que le brindan seguridad para afirmar esta posesión. Obtener indicios del desarrollo de las destrezas refleja una actitud más modesta, que impulsa a evitar apreciaciones apresuradas, a moderar afirmaciones taxativas, a continuar buscando y realizando comprobaciones hasta lograr mayores garantías.

Un indicio puede ser buscado a través de conductas, manifestaciones, reacciones, realizaciones o productos de los alumnos, de acuerdo con las características del objeto a ser evaluado.

Una vez que el docente ha llegado a esta etapa de planificación del proceso de evaluación, aplicará instrumentos, comprobará, observará ejecuciones, analizará producciones, comparará, y llevará a cabo otras acciones similares en la búsqueda de señales de los aprendizajes de sus alumnos. Contará para ello con el apoyo de una serie de instrumentos de evaluación.

d. Registrar la información

Los indicios que el docente selecciona deben ser registrados a través de distintas técnicas e instrumentos que permitan recoger la información necesaria para realizar la tarea de evaluación.

Se debe tomar en cuenta que los objetos de evaluación son de distinta índole así como son diferentes los indicios que se determinen. Es por ello que se requiere elegir técnicas y construir los tipos de instrumentos que se adecuen a sus características y, más aun, disponer de una amplia gama de herramientas que asegure la obtención de la información requerida. Al respecto es importante considerar que:

- a. Una de las principales tareas del evaluador es la construcción de los instrumentos. En este punto se pone de manifiesto su pericia y creatividad.
- b. Ningún objeto de evaluación puede ser abarcado en su totalidad con un único instrumento, por tanto, es necesario abandonar la idea sobre la posibilidad de construir un instrumento de evaluación absolutamente abarcador.
- c. Cada una de las diferentes técnicas e instrumentos de recolección y registro de la información posee ventajas y desventajas. La ponderación de ambos aspectos y la idea de complementariedad de estos deben orientar la selección de los instrumentos a emplear.

De lo que se trata en esta presentación general es de comprender la importancia de los instrumentos a los que se recurre. Dicho de otro modo, de tomar conciencia de que el empleo de un instrumento inadecuado impedirá obtener la información necesaria, base para los juicios y decisiones posteriores.

Por otra parte, una vez elegidos la técnica y el instrumento que se consideren adecuados, deben tomarse en cuenta otros aspectos referidos a su construcción y empleo.

La tarea de registrar la información obtenida permite contar con documentos que resultan fundamentales para posibilitar las siguientes etapas del proceso de evaluación. Son documentos las respuestas de los alumnos a las preguntas que les formulamos en las pruebas, los trabajos que los alumnos elaboran y archivan en sus carpetas, las planillas en las cuales registramos datos obtenidos en nuestras observaciones, etc. Como docentes, no podemos basar nuestros juicios y decisiones en aquello que vagamente recordamos ni en reinterpretaciones tal vez arbitrarias de las situaciones escolares que atravesamos. En este sentido, los documentos nos permiten realizar análisis posteriores, contrastar distintas fuentes, volver a la información para enriquecerla con nuevas miradas; en definitiva con bases más seguras para la evaluación.

e. Analizar e interpretar la información recogida

Si se tuviera que identificar esta etapa recurriendo a términos de uso habitual en las escuelas, se diría que se trata del momento de “la corrección”. Ahora bien, la forma en la que se lleva a cabo esta tarea cotidianamente puede que no alcance a transmitir la complejidad de los procesos involucrados. Por el contrario, las prácticas generalizadas suelen obviar por completo esta etapa y la tarea docente termina reducida a la asignación de calificaciones según datos recogidos, sin que éstos reciban tratamiento alguno.

En esta instancia ocupan un lugar central los criterios que se determinan en la tercera etapa del proceso. Es decir, el análisis y la interpretación de la información se realizan sobre la base de los criterios establecidos, los cuales funcionan como marcos o parámetros de comparación.

Tal vez valga la pena aclarar que, si bien el **análisis y la interpretación** conforman en conjunto una etapa del proceso, es posible y deseable diferenciarlos. A través del análisis el docente trabaja sobre los datos obtenidos, los dispone de manera organizada, realiza cruces, los compara con otros datos obtenidos en otro momento o por otros medios. De este modo, somete a los datos a un tratamiento que les otorga significación, es decir, que posibilita su interpretación. Sin el trabajo de análisis, la

interpretación se transforma en la elaboración de conjeturas sin ningún sustento sólido.

f. Elaborar informes

En esta parte del proceso de evaluación se trata de compartir los resultados obtenidos, ante todo, con el alumno. El maestro tienen la obligación de brindarle información adecuada sobre sus logros, su nivel de avance, sus puntos fuertes y débiles, sus perspectivas futuras. Esto le permitirá ir incorporando estas pautas y aumentar la conciencia acerca de su proceso de aprendizaje, de manera progresiva.

De igual manera, se debe considerar también que existen otras personas interesadas e indirectamente afectadas por los resultados, tales como las familias, las autoridades, los orientadores, los otros docentes y responsables del proceso educativo, a quienes el docente también debe mantener informados.

No debemos olvidar que cuanto más analítica y exhaustiva sea la presentación de datos y resultados obtenidos, más acertadamente podrá cumplir la evaluación su función retroalimentadora. La información deberá ser descriptiva del momento de aprendizaje en el cual se encuentra al alumno, debe también hacer conocer logros, posibilidades de avance y las consecuentes recomendaciones.

Se debe brindar toda la información que cada destinatario necesita, de un modo que le resulte claro y comprensible y le permita actuar en consecuencia.

En los informes que el docente elabore se pueden incluir los datos que sirven de base para posteriores decisiones de distintos responsables, las razones que fundamentan juicios o decisiones ya tomadas o información que contribuya a determinar la causa de resultados de aprendizaje no planeados o de dificultades en el proceso.

g. Tomar decisiones

La exigencia de decidir y actuar racionalmente está presente en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los maestros deciden muchas cosas, deciden qué enseñar, cómo hacerlo, cuándo, con qué materiales. Deciden también cómo encauzar las situaciones y elementos emergentes para lograr las metas propuestas.

Durante el proceso de evaluación también se establecen racionalmente muchos aspectos. Por ejemplo, qué situación o situaciones constituirán el objeto de evaluación, con qué finalidad se evaluará, qué criterios servirán para evaluar ese objeto, qué indicios se deberán buscar, cómo conviene registrarlos. Los docentes poseen siempre el poder de elegir entre diversas opciones la que les resulta más adecuada a la situación. Sin embargo, en el caso de la evaluación, la toma de decisiones adquiere una importancia sustancial y se constituye en el toque final del proceso.

Clases de decisiones

El Ministerio de Educación, (2002) presenta la siguiente clasificación de las decisiones referidas a la evaluación de los aprendizajes (p. 252),

Decisiones selectivas. Están relacionadas con las funciones atribuidas a una evaluación sumativa. En muchos casos son irreversibles, por lo que se ha de procurar una especial precaución y prudencia para que su adopción ofrezca las máximas garantías de justicia, adecuación y objetividad.

Las decisiones selectivas pueden ser consideradas con fines de:

Promoción. Tal decisión es la consecuencia de una integración de juicios o calificaciones parciales. En general no sólo se decide quienes promocionan, también se establecen diferentes de calidad entre los que promocionan.

Concesión de premios. Tienen este carácter las menciones de honor, los premios finales, la designación del abanderado.

Repetición. La repetición del año suele ser una decisión conflictiva para quienes la toman y para quienes la sufren.

Decisiones modificativas. Están relacionadas con la evaluación formativa porque toman en cuenta el rendimiento del alumno para determinar actividades de recuperación. Estas decisiones pueden ser ejecutivas o consultivas.

Decisiones ejecutivas. Son aquellas en las que se asume la responsabilidad de llevarlas a la práctica por medio de un plan de intervención y seguimiento, las decisiones ejecutivas pueden referirse a diversos ámbitos:

Decisiones metodológicas. Afectan directamente al alumno pero va más allá del veredicto tradicional que se limitaba a discriminar entre alumnos que “valen” y “no valen”. Se pueden citar, entre otras, las siguientes:

Decisiones de pronóstico. Teniendo en cuenta los conocimientos del alumno, su capacidad de trabajo y otras aptitudes, se pronostica sobre posibilidades futuras; lo que se utiliza para diseñar y recomendar plan educativo adecuado.

Decisiones de orientación. Determinan ayudas para desarrollar las aptitudes innatas de los alumnos, incrementar sus hábitos de estudio y, en definitiva, obtener resultados satisfactorios.

Decisiones didácticas. Pretenden promover la construcción personal de conocimientos significativos, tomar en consideración conocimientos del alumno, adecuar la enseñanza a los estadios mentales del alumno, combinar la práctica con la teoría.

Decisiones institucionales. Las decisiones institucionales son aquellas que se toman teniendo en cuenta el conjunto de una institución, antes que los valores y necesidades particulares del individuo. Suelen ser procedimientos porque intentan modificar modos de actuar.

Tema N° 4. Técnicas e instrumentos de evaluación

La selección de técnicas y el diseño de instrumentos constituyen el factor más importante del proceso de evaluación. Por medio de ellos, los docentes recogen información sobre los indicadores del objeto de la evaluación.

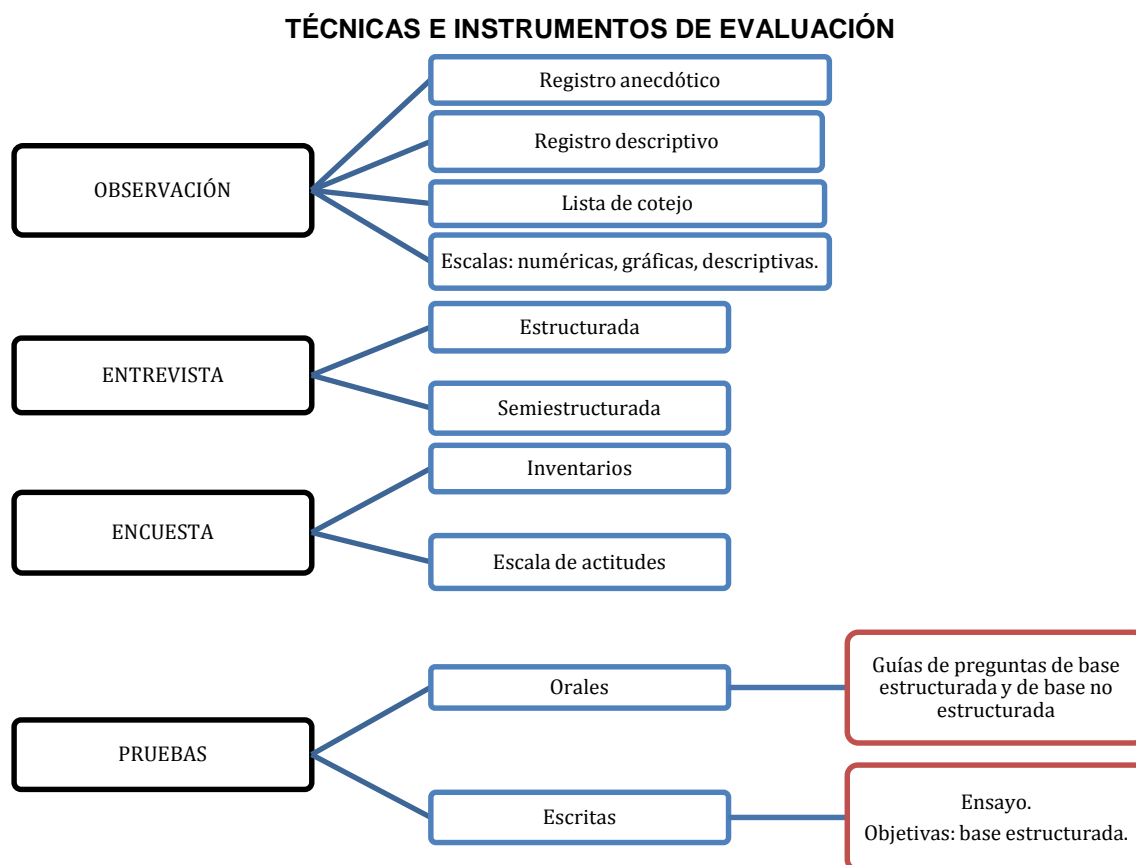
De la pertinencia de las técnicas seleccionadas y de la calidad de los instrumentos diseñados se deriva la calidad de la información obtenida. De esto dependen los juicios de valor y las decisiones a tomar.

Para poder seleccionar con certeza las técnicas y los instrumentos de evaluación que se van a utilizar, el docente debe considerar los siguientes aspectos:

- Las técnicas e instrumentos de evaluación que han sido seleccionadas por el docente deben tener una relación muy cercana con el objeto de evaluación, es decir, con lo que se quiere evaluar. No se debe olvidar que, según la Reforma Curricular, el referente evaluador son las destrezas; por consiguiente, antes de

seleccionar las técnicas e instrumentos de evaluación, deben definirse con claridad las destrezas a ser evaluadas.

- En virtud de que el docente necesita información sobre diversos aprendizajes de los estudiantes, resulta muy necesario indicar que también requerirá de diferentes técnicas e instrumentos de evaluación. Hay destrezas que pueden ser evaluadas por medio de la observación, pero también existen otras que pueden ser evaluadas a través de pruebas.
- Por lo dicho, el docente debe recurrir a variadas técnicas e instrumentos de evaluación si es que desea obtener una información confiable. Mientras más variadas sean las técnicas y los instrumentos empleados, más confiables y válidos serán los resultados obtenidos.



Fuente: Ministerio de Educación (2002. p. 190).

Tema N° 5. La observación

En la práctica cotidiana los docentes observan a los estudiantes en múltiples oportunidades y obtienen, por este medio, información valiosa. Pero como lo hacen a través de una observación espontánea, en general no se registra la información recogida, ni se procede con el rigor necesario para poder emitir un juicio de valor sobre la base de los datos obtenidos por ese medio.

Para obtener informaciones precisas y aprovechar los datos recogidos para la evaluación, la observación debe ser planificada, por tanto se requiere que se tomen en cuenta los siguientes aspectos:

Definir los objetivos de la observación. Se deberá definir si se intenta conocer el logro de los objetivos o el desarrollo de destrezas por parte de los alumnos, o bien, las fortalezas o las dificultades que encuentran en la tarea escolar.

Especificar el tipo de datos a obtener. Esto significa tener claridad sobre lo que se va a observar y, en lo posible, definirlo a través de rasgos concretos, claros y observables.

Elaborar o seleccionar los instrumentos adecuados. Es decir los que permitan recoger los datos previstos.

Registrar lo observado. Es necesario hacerlo de forma inmediata, para evitar que los datos importantes sean olvidados o, según transcurra el tiempo, la versión vaya evolucionando en función de la interpretación personal que se elabora.

Instrumentos para la observación.

Registro Anecdótico. Es un instrumento de evaluación que permite registrar, de manera puntual y en el momento que suceden, los incidentes o hechos ocurridos dentro del ámbito educativo, sean de signo negativo o positivo que se consideren relevantes.

Es importante registrar datos de la situación en la cual los hechos ocurrieron, dado que el contexto puede otorgar diferentes significados y permitir comprender por qué ciertos comportamientos suceden precisamente en ese momento o lugar.

Esto no impide que el docente incluya “comentarios” en el registro anecdótico, siempre que no reemplacen a la descripción de los hechos o comportamientos, ni se confundan con esa descripción.

Registro Descriptivo. Es un instrumento que permite recoger información sobre el desempeño del alumno en relación con una destreza que se desea evaluar.

Lista de cotejo, comprobación o control. Consiste en un listado de actuaciones o destrezas que el alumno debe alcanzar, cuyo desarrollo o carencia se quiere comprobar; permite registrar “presencia o ausencia” de determinado hecho o comportamiento.

Para construir una lista de cotejo se recomienda:

- Especificar la actuación, la destreza o el producto a ser observados.
- Enumerar los comportamientos o rasgos centrales de tal actuación.
- Ordenar los elementos enumerados y agrupados en categorías afines.
- Diseñar el formato de la lista: hay que disponer de un lugar donde señalar la presencia de cada comportamiento o rasgo, de modo dicotómico. Presencia o ausencia, si o no.

Lista de cotejo para un grupo. La lista de cotejo para un grupo tiene doble entrada que permite cruzar destrezas y alumnos. Se determina si los alumnos dominan o no las destrezas indicadas. Si el proceso de aprendizaje avanza según lo esperado, la lista de control se irá completando en todas sus cuadrículas. Consecuentemente, este instrumento tiene una aplicación clara y muy útil para el docente, tanto para evaluaciones formativas como sumativas, así como en la elaboración de los informes que debe compartir con alumnos y padres de familia.

Escalas de valoración. La escala permite registrar el grado de desarrollo de las destrezas que desean evaluar, en relación con una persona o una situación y considerando datos numéricos para efectos de valoración.

Para construirla se recomienda:

- Especificar la destreza, el procedimiento, el rasgo o el producto a ser observado.
- Enumerar las características centrales de cada resultado.

- Definir la escala numérica que se va a utilizar.
- Especificar las instrucciones: Qué es lo que se está evaluando y cómo registrar las marcas en el instrumento.

Las escalas de valoración pueden ser: numéricas, gráficas o descriptivas. Existen también las listas de control.

- a) Escalas numéricas. Estas escalas valoran el grado de desarrollo de una destreza mediante una serie ordenada de números, cuya significación es determinada por el evaluador.

Para elaborar una escala numérica es recomendable considerar los siguientes aspectos:

- El nivel de discriminación que el docente desea conseguir: así la escala puede ir desde tres valores numéricos hasta diez valores.
 - La elaboración de escalas con un número par de grados de valoración: de lo contrario, siempre quedará un grado medio que no informará significativamente.
 - La convivencia o no de empezar la escala numérica desde cero: esto depende de los objetivos del docente; si quiere dejar muy clara la ausencia total del comportamiento que observar, el cero es muy ilustrativo; pero entonces se debe el mismo rigor para el número superior de la escala. Se recomienda comenzar por el número uno y la graduación de las escalas más corrientes acostumbra a ser de 4, 6, 8 o 10 niveles de valoración.
- a) Escalas gráficas. Es la misma escala anterior pero graficada con líneas que unen los puntos señalados, según la apreciación del maestro al desempeño del alumno.
- b) Escalas descriptivas. Al igual que las anteriores, presentan un escalonamiento de la calidad del objeto evaluado desde un grado mínimo hasta un grado máximo pero, como su nombre lo indica, lo hacen describiendo el grado de desarrollo de una destreza, a través de un conjunto de expresiones verbales. Otorgan información precisa sobre el desarrollo paulatino de las destrezas de cada alumno.

Tema N° 6. Pruebas de base estructurada

Las pruebas escritas de base estructurada son aquellas que requieren una respuesta unívoca. Se utilizan para recabar posesión de información por parte de los alumnos y son, en general, de respuesta breve. Tienen ventaja de su rápida y sencilla construcción.

Pruebas escritas. Las pruebas escritas, de base estructurada, son utilizadas por los maestros en las evaluaciones parciales y quimestrales. No obstante, pueden utilizarse en cualquier clase, como instrumento de evaluación de un tema, para cerciorarse acerca de lo que el alumno aprendió y, de ese modo, saber qué rumbo tomar en los nuevos aprendizajes, esto es: repetir las clases o proseguir con el desarrollo de nuevos temas.

Pruebas de falso o verdadero. Consiste en determinar si las preguntas o afirmaciones son falsas o verdaderas.

Ejemplo.

Sobre las líneas de puntos escriba (V) si es verdad o (F) si es falso lo que se indica a continuación:

- Juan Antonio Zelaya es un precursor de la independencia.
- El Retrato de Golilla es una obra escrita en contra de los españoles
- José María Lequerica es el primer botánico ecuatoriano

Prueba de selección múltiple. Consiste en presentar una sentencia incompleta y, debajo, una serie de expresiones que la completen, siendo algunas falsas y otras verdaderas o solamente una verdadera (Nérici, 1973).

Ejemplo.

Subraye las tres respuestas verdaderas:

Son precursores de la Independencia del Ecuador:

- Pedro de Araya.
- Eugenio Espejo.
- Antonio Nariño.
- Catalina Aldaz.
- Juan Pío Montúfar.

Prueba de completación. Consiste en una frase, oración u organizador gráfico donde faltan palabras que el alumno debe agregar para que el contexto tenga sentido (Néricsi, 1973).

Ejemplo.

El personaje que escribió el primer periódico de Quito es

Prueba de enumeración. Consiste en recabar del alumno una relación de conceptos o de elementos.

Ejemplo:

Sobre las líneas de puntos, escriba ordenadamente, el nombre de cuatro presidentes del Ecuador, desde el inicio de la vida republicana hasta antes del gobierno actual:

1.
2.
3.
4.

Prueba de correspondencia. Este tipo de prueba consta de dos columnas. En la primera se escriben, numerados: conceptos, nombres o símbolos; en la otra, en paréntesis, se escriben respuestas o indicaciones fuera de orden con relación a la primera columna. Corresponde al alumno escribir los números de la primera columna dentro de los paréntesis respectivos (Néricsi, 1973).

Ejemplo.

Escriba dentro de los paréntesis el número que corresponde a las capitales de las siguientes potencias económicas mundiales.

Capitales Potencias económicas mundiales

- 1.- Ottawa. () Canadá
- 2.- Corea. () Estados Unidos de América
- 3.- Washington. () Bélgica
- 4.- Bruselas. () Japón

Prueba de identificación. Consiste en solicitar al alumno que reconozca las respuestas que corresponden a explicaciones planteadas.

Ejemplo.

Sobre las líneas de puntos escriba las palabras que corresponden a las siguientes explicaciones:

- 1.- Primer periódico de Quito.
- 2.- Capital de Francia
- 3.- Militar venezolano que apoyó la Revolución del 9 de Octubre

Prueba de ordenación. Consiste en solicitar al alumno la ordenación de elementos presentados, de acuerdo con un criterio determinado.

Ejemplo.

En las líneas de puntos escriba el número, según el orden en que aparecieron en la historia, los siguientes personajes.

- Simón Bolívar.
- Eugenio Espejo.
- Cristóbal Colón.
- Vicente Rocafuerte.
- Velasco Ibarra.

Prueba de apreciación. En este tipo de prueba se requiere una respuesta y una breve justificación de la misma.

Subraye la opción que corresponde y sobre la línea de puntos escriba la razón.

¿La capa de ozono es beneficiosa para la conservación de la vida? Si No.

¿Por qué?

Prueba de mejor razón. Consiste en presentar al alumno una proposición y, seguidamente, una serie de razones que la justifiquen. El alumno debe escoger la que estime más acertada (Nérici, 1973).

Ejemplo:

Encierre en un círculo pequeño el literal correspondiente.

El pretexto para que el Presidente Lucio Gutiérrez fuera destituido por el Congreso fue:

- a. La incursión de sus familiares cercanos en el gobierno.
- b. Las facilidades para el regreso de Abdalá Bucaram.
- c. La devaluación monetaria.

Prueba de analogía. Consiste en presentar un par de ideas correlativas, posteriormente se escribe una idea y se solicita la que corresponde en analogía con el primer par.

Ejemplo.

Sobre la línea de puntos escriba la palabra que corresponde a la siguiente afirmación:

Los pulmones son para los mamíferos, lo que para los peces son las.....

Prueba-problema. Consiste en presentar una situación problemática en la cual, conocidos algunos datos, se pide otro u otros que deben ser buscados mediante el razonamiento lógico(Nérici, 1973).

Ejemplo.

Si tres obreros construyen una pared en 12 días, ¿en cuántos días construirán la misma pared 6 obreros?

Prueba-ejercicio. Consiste en proponer cuestiones de inmediata y específica realización, para verificar el aprendizaje de ciertos ausentismos.

Ejemplo.

Realice la siguiente operación: $45^2 - 34 = \dots\dots\dots$

Prueba de evocación simple o de respuesta breve. Consiste en preguntas directas que pueden ser respondidas mediante una palabra, un signo o una frase.

Ejemplo.

Pregunta: De acuerdo con los relatos históricos, ¿Quién es el personaje que entregó el oficio al Conde Ruiz de Castilla, comunicando que había cesado en sus funciones?
Escriba la respuesta sobre la línea de puntos.

Respuesta:.....

Prueba de asociación. Consiste en presentar al alumno una serie de palabras o frases-clave, pidiendo que se asocie algo referente a ellas.

Ejemplo:

Sobre la línea de puntos escriba la respuesta que corresponde:

10 de agosto de 1809.
24 de mayo de 1820.

Prueba de identificación. Sobre la base de gráficos y fotografías, debe procederse a identificar las partes del objeto sometido a examen.

Ejemplo.

Escriba los nombres de las partes de la flor:



Prueba mixta. Consiste en la combinación de dos o más tipos de pruebas, de modo que se posibilite una apreciación más depurada de la cuestión propuesta.

Ejemplo.

Escriba en forma resumida la definición de las figuras y dibújelas.

	Definición	dibujo
Cuadrado:	
Triángulo:	
Rombo:	

Prueba de interpretación. Consiste en presentar un fragmento escrito, haciendo seguidamente preguntas acerca del mismo, o presentado una serie de afirmaciones que el examinado debe señalar cuando son correctas(Nérici, 1973).

Primera versión, a base de preguntas.

Ejemplo.

Instrucciones al alumno. Lea con atención el siguiente texto y sobre la línea de puntos escriba lo que se indica:

El científico realizó un invento que permitió mejorar la salud de los enfermos.

- a.- ¿Quién realizó un invento? R.....
- b.- ¿Para qué sirvió el invento? R.....

Segunda versión, a base de afirmaciones que deben ser señaladas cuando sean correctas.

Ejemplo.

Lea con atención el siguiente texto y en el paréntesis de la izquierda escriba una (x) en las afirmaciones correctas.

A finales del año de 1592 llegó a Quito la noticia de que la Corona Española había creado el impuesto llamado de las Alcabalas, que consistía en un recargo del dos por ciento sobre el precio de un producto.

- () La Corona Española creó un estímulo del 2 % para las ventas.
- () A finales del año 1592 se conoció en Quito de la creación de un impuesto.
- () El impuesto creado era del 2 % sobre las ganancias.

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

El curso será ejecutado de acuerdo a la siguiente explicación:

- **Facilitador:** Isabel Gómez Vicuña.
- **Título profesional:** Mgs. Pedagogía.
- **Función que desempeña:** Prof. de Educación General Básica.
- **Años de experiencia docente:** 16

4.5.3. Metodología

Modalidad presencial:

Taller pedagógico.

Proceso didáctico:

- Organizar 2 grupos de trabajo.
- Asignar a cada grupo una tarea de aprendizaje.
- Cada grupo analiza el material bibliográfico y prepara una presentación en diapositivas.
- Cada grupo presenta en la plenaria el trabajo realizado.
- Extraer conclusiones.
- Determinar la tarea para el trabajo autónomo.

Modalidad a distancia

Método de investigación bibliográfica

Proceso didáctico

- Identificación del tema de estudio.
- Búsqueda de información.
- Comprobación de la información recogida.
- Escritura de resúmenes.
- Presentación del trabajo realizado, en plenarios.

4.5.4. Evaluación

Habrán dos tipos de evaluación: formativa y sumativa.

Evaluación formativa.

En este caso se considerará la asistencia y el cumplimiento de tareas de aprendizaje.

Ficha de control de asistencia

NÓMINA	DÍAS DE ASISTENCIA															
	1		2		3		4		5		6		7		8	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO

Ficha de control de actividades de aprendizaje presencial y autónomo

NÓMINA	TAREAS REALIZADAS															
	1		2		3		4		5		6		7		8	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO

Evaluación Sumativa.

Se realizará con la aplicación de una prueba de respuesta estructurada al finalizar el taller.

4.6. Duración del curso

El curso tendrá una duración de ocho semanas, las mismas que se encuentran distribuidas en el siguiente cronograma de actividades:

4.7. Cronograma de actividades del curso

ACTIVIDADES	MESES							
	PRIMER MES				SEGUNDO MES			
	1	2	3	4	1	2	3	4
Taller presencial sobre el tema: Marco legal de la evaluación. (8horas pedagógicas)	X							
Taller presencial sobre el tema: La evaluación en el proceso de enseñanza –aprendizaje. (8horas pedagógicas)	X							
Taller sobre el tema: El proceso de evaluación. (8horas pedagógicas)	X							
Taller sobre el tema: Las técnicas e instrumentos de evaluación. (8horas pedagógicas)		X						
Elaboración individual de un cartel sobre los tipos de pruebas. (Trabajo autónomo, 8 horas pedagógicas)			X	X				
Taller sobre el tema: La observación. (8horas pedagógicas)					X			
Taller sobre el tema: Pruebas de base estructurada. (8horas pedagógicas)								
Elaboración individual de ejemplos de instrumentos de observación. (Trabajo autónomo, 8 horas pedagógicas)						X		
Elaboración individual de ejemplos de pruebas de base estructurada. (Trabajo autónomo, 8 horas pedagógicas)								X
Sesión final de trabajo para evaluación y establecer acuerdos y compromisos (8horas pedagógicas).								X

La jornada diaria de trabajo para la ejecución de los talleres y para los trabajos a distancia tiene una duración de 8 horas pedagógicas.

4.8. Costos del curso

Aspectos/ materiales	Costo unitario	Costo total	Financiamiento
Honorarios profesionales del facilitador	\$ 10,00 la hora	\$ 600,00	Aporte de los participantes.
Módulo de trabajo	\$ 10,00	\$ 120,00	Aporte de los participantes.
Material de escritorio	\$ 5,00	\$ 60,00	Aporte de los participantes.
Imprevistos	\$ 5,00	\$ 60,00	Aporte de los participantes.
TOTAL		\$ 840,00	

4.9. Certificación

Para aprobar el curso los participantes deben asistir el 100 % de horas presenciales y realizar el 100 % de trabajos autónomos. Aprobarán el curso los participantes que hubieran alcanzado por lo menos el 70% en la calificación de la prueba correspondiente a la evaluación sumativa.

La evaluación final debe ser aprobada por lo menos con el 70 % de la calificación final.

4.10. Bibliografía

- Goring, A., P. (1971) *Manual de mediciones y evaluación del rendimiento en los estudios*, Editorial Kapelusz S.A. Buenos Aires, Argentina.
- Lafourcade, P. (1979) *Evaluación de los aprendizajes*, Editorial Kapelusz S.A. Buenos Aires, Argentina.
- Ministerio de Educación (2010) *Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica 2010*.
- Ministerio de Educación y Cultura (1998) *Manual de Evaluación del Aprendizaje*.
- Ministerio de Educación (2002) *Evaluación de los Aprendizaje*, Editorial Orión.
- Nérci, Imídeo (1973) *Hacia una didáctica general dinámica*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, Argentina.

CONCLUSIONES

Jaramillo (2013) señala que las conclusiones tienen relación directa con los objetivos y preguntas de investigación, en tal virtud, tomado en consideración los dos aspectos señalados, se establecen las siguientes conclusiones.

1. Se ha logrado el objetivo general de la investigación tendiente a realizar un análisis de las necesidades de formación de los docentes de bachillerato de una institución educativa de la ciudad de Cuenca, en el periodo académico 2012 – 2013. Este objetivo se ha alcanzado merced al logro de los siguientes objetivos específicos:
2. Se ha fundamentado teóricamente lo relacionado con las necesidades de formación del docente de bachillerato. En este caso, se determina que los docentes del colegio investigado han realizado cursos de capacitación auspiciados del Gobierno y la institución; han tenido que superar obstáculos relacionados con la falta de tiempo y altos costos de los cursos; señalan que se imparten por la aparición de nuevas tecnologías y por la necesidad de una capacitación continua; asisten porque se relacionan con la actividad que realizan y prefieren que estos sean teórico-prácticos.
3. En cuanto se refiere al diagnóstico y evaluación de las necesidades de formación profesional de los docentes de bachillerato, se determina que los maestros desean optar por un título de cuarto nivel, desean continuar capacitándose, aspiran que los cursos de capacitación se realicen con la modalidad presencial, en días laborables. Los temas que sugieren para la capacitación son: Pedagogía, métodos y recursos didácticos, diseño y planificación curricular, tecnología aplicadas a la educación, diseño, seguimiento y evaluación de proyectos.
4. Tomando en cuenta los resultados alcanzados y las debilidades detectadas, se ha diseñado una propuesta de mejoramiento educativo, concretada en un curso de capacitación para los docentes de bachillerato, sobre evaluación del aprendizaje.
5. Se establece también que el docente de bachillerato está capacitado para responder a los lineamientos expuestos en la actual malla curricular propuesta por el gobierno nacional.
6. Los datos recogidos y analizados permiten afirmar que las técnicas y estrategias que el docente utiliza son las adecuadas para que los estudiantes aprendan.

7. Considerando que el proceso educativo se desarrolla en un contexto determinado, se establece que la formación profesional que tienen los docentes les sirve para responder a las expectativas y exigencias del colectivo.
8. Se han determinado las necesidades de formación actual de los docentes de bachillerato, las mismas que se direccionan a alcanzar un título de cuarto nivel de estudios.
9. Se establece también que la formación de pregrado que tienen los docentes ha sido la suficiente para incursionar en el ámbito profesional docentes; sin embargo, tienen expectativas para continuar el proceso de su formación profesional hasta llegar a obtener un título de maestría.
10. Los maestros de la institución demuestran su interés por su capacitación continua y desearían que sus directivos fomenten esta situación estableciendo convenios con organismos que tienen competencia para desarrollar estos procesos.

RECOMENDACIONES

En base a las conclusiones expuestas, se formulan las siguientes recomendaciones:

1. La institución educativa debería considera utilizar los resultados del estudio realizado, sobre el análisis de las necesidades de formación de los docentes de bachillerato, para formular propuestas de intervención educativa que pudieran aplicarse con la finalidad de mejorar su gestión.
2. La institución educativa debería diseñar cursos de capacitación que respondan a las expectativas docentes sobre todo en lo relacionado con la modalidad, costos, tiempo de duración, temas a tratarse.
3. Los resultados de la investigación deben ser utilizados por la institución para motivar a los profesores a realizar estudios de posgrado a fin de que todos lleguen a optar por ellos, ya que demuestran interés por mejorar sus títulos profesionales.
4. La institución educativa debe poner en práctica la propuesta de mejoramiento educativo, concretada en un curso de capacitación para los docentes de bachillerato, sobre evaluación del aprendizaje.
5. Los docentes de bachillerato deben ser perseverantes para seguirse capacitando, con en fin de mejorar sus competencias profesionales que les posibilite seguir respondiendo con acierto a los lineamientos expuestos en la actual malla curricular propuesta por el gobierno nacional.
6. Los maestros del colegio deben demostrar una preocupación permanente para seguir aplicando en las clases, las técnicas y estrategias que permitan a los estudiantes aprender y desarrollar sus competencias que les permitan desenvolverse de manera autónoma en el mundo del trabajo, luego de su graduación.
7. La institución educativa debe generar espacios de diálogo con los diferentes actores de la comunidad para conocer cuales son las expectativas que tienen sobre el trabajo que realizan sus directivos y docentes, de manera que el colegio las pueda satisfacer con el trabajo que realiza.
8. Los docentes del colegio deben acostumbrarse a pensar que el mejoramiento del titulo profesional constituye la herramienta básica y necesaria para afianzarse en el

cargo que desempeñan y para mejorar su rol profesional, lo que se podrá conseguir asistiendo a cursos de formación y seminarios de capacitación.

9. El personal docente debe organizar su tiempo para poder seguir estudiando y mejorar su perfil profesional, optando por un título de cuarto nivel que ofrecen las universidades del país, con metodología y horarios factibles de cumplir.
10. Los maestros deben involucrarse, por su propia cuenta, para participar en cursos y seminarios de capacitación continua, sin esperar que los directivos institucionales se preocupen de ello.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

- Álvarez, L. (2010). *Guía didáctica de proyecto de grado I*. Loja: Editorial UTPL.
- Arango, S. M. (2008). *¿Cómo ser un buen docente hoy?* El Colombiano. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/4709393/Como-ser-un-buen-docente-hoy>.
- Cruz, C. P. (2012). *La Educación como Realidad, hecho, proceso y realidad*. Universidad Autónoma de Honduras, en el Valle de Sula, carrera de Pedagogía.
- Durvan, *Diccionario Enciclopédico* (2010).
- Encarta (2011) *Diccionario Enciclopédico*.
- Ferrández, A. (s.f.) *Planificación y gestión de instituciones de formación*, Barcelona: Praxis.
- Gairín, S. J. (1995). *Estudio de las necesidades de formación de los equipos directivos de los centros educativos*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- García, J. (1998). *La profesionalización de los docentes*. Revista de Educación, Universidad de Salamanca.
- González Núñez, B. J. (2011). *Perfil profesional y necesidades de formación del docente especialista en dificultades de aprendizaje*. Tesis Doctoral. Universitat Rovira y Virgili, Tarragona.
- González Tirados, Rosa. M., González M. V. (2007) *Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las universidades*.
- Goring, A., P. (1971) *Manual de mediciones y evaluación del rendimiento en los estudios*, Editorial Kapelusz S.A. Argentina.
- Jaramillo, F. (2013) *Proyecto e Investigación II*, Loja, Ecuador, Editorial Ediloja.
- Lafourcade, P. (1979) *Evaluación de los aprendizajes*, Argentina.
- Ministerio de Educación (2010) *Curso de Pedagogía y Didáctica*, Programa de Formación Continua del Magisterio Fiscal, primera edición, Quito, Ecuador.
- Ministerio de Educación (2011) *Autoevaluación Institucional*. Primera aplicación 2011.
- Ministerio de Educación (2010) *Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica 2010*.
- Ministerio de Educación (2009) *Curso de Didáctica del pensamiento Crítico*. Programa de Formación Continua del magisterio fiscal, Quito, Ecuador.
- Ministerio de Educación y Cultura (1998) *Manual de Evaluación del Aprendizaje*.
- Ministerio de Educación (2002) *Evaluación de los Aprendizaje*, Editorial Orión.
- Ministerio de Educación (2012) *Marco Legal Educativo*. Editogran S.A. Quito, Ecuador.

- Ministerio de Educación (2010) *Introducción a las Tecnologías de la Información y la Comunicación*, Centro Gráfico Ministerio de Educación – DINSE, Quito, Ecuador.
- Ministerio de Educación y Cultura (2002) *Reforma Curricular del Bachillerato. Lineamientos administrativo-curriculares del Bachillerato en el Ecuador*.
- Ministerio de Educación y Cultura (1996) *Módulo de Administración Educativa*.
- Ministerio de Educación (2006) *Plan Decenal de Educación 2006 – 2015*.
- Ministerio de Educación y Cultura (2000) *Sistema nacional de Mejoramiento de los Recursos Humanos del Sector Educativo – SINAMERHE*.
- Ministerio de Relaciones Laborales (2010) *Ley Orgánica de Servicio Público*.
- Morán, M. F. (1996). *Liderazgo en Alta Gerencia Educativa*, Universidad de Guayaquil.
- Nércici, Imídeo (1973) *Hacia una didáctica general dinámica*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, Argentina.
- Ortiz, A. *El liderazgo educacional un imperativo en la dirección de la escuela en la actualidad*. Cuba. Recuperado de: http://www.elplan.org/liderazgo_educacional-1.html.
- Reyes, S. M. (s.f.). *El Diagnóstico de necesidades de formación* Recuperado de http://www.uhu.es/36102/trabajos_alumnos/caso_10_11/private/diagnosticonecesidades.pdf.
- Tarte, J. *10 claves para ser un/a profesor/a*. Recuperado de: http://www.escuela20.com/justin-tarte-life-on-a-educator-10/articulos-y-actualidad/10-claves-para-ser-una-buena-profesora_2722_42_4218_0_1_in.html
- Tenti, F. E. (2007). *El Oficio de Docente, vocación, Trabajo y Profesión en el siglo XXI*, Editores Siglo XXI, Buenos Aires.
- Universia (2012) *Las cinco características de los maestro más eficaces*. Recuperado de <http://noticias.universia.net/en-portada/noticia/2012/07/17/951561/5-caracteristicas-maestros-mas-eficaces.html>

ANEXOS

Loja, diciembre de 2012

Señor(a) Carlos Vásconez
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



UNIDAD EDUCATIVA BILINGÜE
"LAS PENCAS"
CUEVAS, ECUADOR


Cuenca, diciembre del 2012

Magister:

Mariana Buele Maldonado

COORDINADORA DE TITULACIÓN

MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL.

Reciba un cordial saludo


Yo Carlos Vásconez, Director de la Unidad Educativa Bilingüe "las Pencas" autorizo a la señora Lourdes Bermeo Vélez maestrante de postgrado en Gerencia y Liderazgo Educativo de la UTPL el ingreso al centro educativo que se encuentra bajo mi dirección para que cumpla con su proceso de investigación, específicamente en lo relacionado a la recolección de datos, que le servirán para que realice su informe.


Atentamente,


The image shows a handwritten signature in blue ink over a circular official stamp. The stamp contains the text 'UNIDAD EDUCATIVA BILINGÜE' at the top, 'LAS PENCAS' in the center, and 'CENECIA' at the bottom. The signature is written in a cursive style.

Carlos Vásconez

DIRECTOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA "LAS PENCAS".

Outlook | 

datos 

Carpetas 

Entrada 249

Correo no deseado 2

Borradores 2

Enviados

Eliminados

Resultados de búsqueda

[Nueva carpeta](#)




Vistas rápidas

Documentos 20



Fotos 3

Marcados 4

[Nueva categoría](#)

datos de institución   

Para ver mensajes relacionados con este, [agrupar mensajes por conversación](#).

 **Lourdes Bermeo** 11/12/2012
Para: necesidadesformativas2012@gmail.com 

Maestrante: Guicela del Lourdes Bermeo Vélez



Institución educativa a investigar: "Las Pencas"


Rector: Lcdo. Carlos Vásquez


Teléfono institucional: 2859332

Dirección de la institución educativa: Provincia de Azuay, cantón Cuenca, parroquia San Sebastian (parroquia urbana)

Número total de docentes de bachillerato: 12 profesores





Lourdes Bermeo  


 **Facebook**
[Registrarse](#)


 **Twitter**
[Registrarse](#)

[¿Ya estás en Facebook?](#)

[¿Ya estás en Twitter?](#)

Outlook |    Lourdes Bermeo 

datos 

Carpetas 

Entrada 249

Correo no deseado 2

Borradores 2

Enviados

Eliminados

Resultados de búsqueda

[Nueva carpeta](#)




Vistas rápidas

Documentos 20



Fotos 3

Marcados 4

[Nueva categoría](#)

Re: datos de institución   

Para ver mensajes relacionados con este, [agrupar mensajes por conversación.](#)

 **necesidadesformativas2012** (necesidadesformati
Para: Lourdes Bermeo 

Buenas Tardes
Lourdes


La información ha sido receptada, por tanto puede continuar con su trabajo.


Saludos cordiales,


Equipo de planificación
Investigaciones - educación
Universidad Técnica Particular de Loja

necesidadesfo...

Busca en Internet para obtener más información sobre [necesidadesformativas 2012](#)

Outlook |  Lourdes Bermeo

necesidadesformativ 

Carpetas 

Entrada 249

Correo no deseado 2

Borradores 2

Enviados

Eliminados

Resultados de búsqueda

[Nueva carpeta](#)




Vistas rápidas



Documentos 20

Fotos 3

Marcados 4

[Nueva categoría](#)

Re: FW: TABULACION DE RESULTADOS   

 **necesidadesformativas2012** (necesidadesformati
Para: Lourdes Bermeo 

Buenos días
Lourdes

Efectivamente su matriz de tabulación fue recibida con fecha 25 de Diciembre de 2012, por tanto puede continuar con su trabajo

Saludos cordiales,

Equipo de planificación
Investigaciones - educación
Universidad Técnica Particular de Loja

necesidadesfo...
Busca en Internet para obtener más información sobre [necesidadesformativas 2012](#)

• **Re: TESIS: LOURDES BERMEO VÉLEZ**

MARINA DEL ROCIO RAMIREZ ZHINDON (mrramirez@utpl.edu.ec)

[Agregar a contactos](#)

07/11/2013

Para: Lourdes Bermeo



Estimada Lourdes.

Por medio del presente me permito notificar a usted que he recibido su trabajo y ha sido aprobado.

Simplemente como recomendación general verifique que su propuesta cumpla con todos los apartados solicitados en el EVA.

Proceda a imprimir su trabajo y entregarlo en el centro universitario.

Saludos Cordiales,

Rocío





Códig.	1. Datos Institucionales						2. Información General del Investigado					
	1.3	1.4	1.4.1	1.4.2		Género	Estado Civil	Edad	Cargo	2.4	2.5	2.6
				SI / NO	LITERALES							
AZU008-001	4	5,0	39	2		2	5	2	8	9	12	15
AZU008-002	4	5	39	2		1	3	5	8	9	12	15
AZU008-003	4	5	39	2		2	3	2	6	11	13	15
AZU008-004	4	5	39	2		1	3	1	8	9	12	15
AZU008-005	4	5	39	2		1	3	3	6	9	14	15
AZU008-006	4	5	39	2		2	3	4	8	9	12	15
AZU008-007	4	5	39	2		2	3	1	6	9	12	15
AZU008-008	4	5	39	2		1	2	2	6	9	12	15
AZU008-009	4	5	39	2		2	2	1	6	12	12	15
AZU008-010	4	5	39	2		2	2	3	6	9	12	15
AZU008-011	4	5	39	2		2	2	3	6	9	12	15
AZU008-012	4	5	39	2		2	3	2	6	9	12	15

CIÓN DOCENTES DE BACHILLERATO"

5. Respecto de su institución educativa				6. En lo referente a																											
5.1	5.2	5.2.1	5.3	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24				
1	1	1,2,3,5,6	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5			
1	1	3	1	5	5	2	5	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5		
2	2	8	4	2	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	3	4	5	5	5		
1	1	2	3	4	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5	4	5	5	5	5		
1	1	1,2,3	1	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
1	1	1,2,3	1	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	6	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
2	2	8	1	4	5	4	4	5	5	5	4	4	4	4	5	4	5	4	4	4	5	4	4	5	4	5	5	4	5	4	
1	1	5	1	3	4	3	4	4	5	5	4	4	4	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	4	4	4	5	5	5	5	
3	2	8	6	4	3	1	4	4	2	1	2	3	3	2	4	5	1	4	4	4	4	5	3	5	3	4	5	5	5	5	
2	1	1,2,3,5,6	1	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
2	1	1,2,3,5,6	1	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
2	1	1,2,3,5,6	1	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5

MATRIZ CUESTIONARIO "NECESIDADES DE FORMA

2.7	3. Formación Docente										4. Cursos y Capacitaciones									
	3.1	3.2		3.3	3.4	3.4.1	4.1.1	4.1.2	4.1.3	4.1.4.1	4.2	4.3	4.4	4.4.1	4.5	4.6	4.7	4.8	4.9	
		3.2.1	3.2.2																	
17,18,19	3	1	7	3	1	3	7	5	1	2	2	1	2	2	1,4,6,1,2	1,3,4	1	3		
17,18,19	4	4	14	1	3	5	2	2	1	2	2	13,4	2	7	1	4	7	3		
17	3	3	14	3	1	3	0	0	7	1	2	1	1	1,2,5,	2	1,3	4	3		
17,18,19	3	6	8	3	1	3	0	0	7	5	2	1	1	11	3	3	4	3		
17	4	3	14	3	1	5	0	2	1	2	1	3	4	5	2	4	7	3		
17,18,19	4	3	14	3	1	3	0	2	1	2	3	1	4	3	1	2	4	7	3	
20	3	6	13	3	1	3	0	0	7	5	2	1	2	2,1,10,1	2	5,4	4	3		
17,18,19	3	6	7	3	1	3	0	0	7	5	1	1	4	3,7,12,13,5	5	5	3	3		
19	3	6	6	3	1	4	7	0	2	5	1	1	2	1,2,5,	2	3,4	4,7	2		
19	3	1	14	3	1	3	2	0	1	1	2	1	1	2,2,3,1,2,3	1,2,5	1	2	2		
17	3	1	14	3	1	3	2	0	1	1	2	1	1	2,2,3,1,2,3	1,2,5	1	2	2		
17	3	1	14	3	1	3	2	0	1	1	2	1	1	2,2,3,1,2,3	1,2,5	1	2	2		
17	3	1	14	3	1	3	2	0	1	1	2	1	1	2,2,3,1,2,3	1,2,5	1	2	2		

I su práctica pedagógica																			
6.1																			
25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	3	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	4	3	5	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	3	4	4
4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	4	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
4	4	5	5	4	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	5	5	5	5	5
4	5	4	3	5	4	3	4	4	3	4	4	3	3	3	4	3	4	3	3
4	5	5	5	2	3	4	1	2	5	6	6	6	6	3	4	4	6	4	3
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5



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

Código del investigador: _____

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	Fiscocomisional	2	Municipal	3	Particular	4
--------	---	-----------------	---	-----------	---	------------	---

1. DATOS INSTITUCIONALES

1.1. Nombre de la institución educativa investigada, donde usted labora:								
1.2. Provincia:						Ciudad:		
1.3. Tipo de institución:								
Fiscal	1	Fiscocomisional	2	Municipal	3	Particular	4	
1.4. Tipo de bachillerato que ofrece:								
Bachillerato en ciencias				5	Bachillerato técnico			6
1.4.1 Si el bachillerato que la institución educativa investigada ofrece, es técnico, a qué figura profesional atiende:								
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				
2.2. 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. Considere usted, que le falta algún tipo de capacitación. En qué temas. Especifique:

✓ _____
 ✓ _____

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

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

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

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

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

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

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

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

5. RESPECTO DE SU INSTITUCIÓN EDUCATIVA

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

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

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

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

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

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

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

(Marque una alternativa)

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

6. EN LO RELACIONADO A SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA

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

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

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

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN