



**UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA**  
*La Universidad Católica de Loja*

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL  
ECUADOR  
SEDE IBARRA**

**ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA**

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

**Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio  
Experimental Manuel J. Calle de la provincia del Azuay, ciudad de Cuenca,  
período 2012 – 2013.**

**TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA**

**AUTOR: Córdova Chaca, Christian Ramiro.**

**DIRECTOR: Quishpe Vázquez, José Plutarco, Mg.**

**CENTRO UNIVERSITARIO CUENCA**

**2014**

## **APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA**

Magister

Quishpe Vázquez José Plutarco

**DOCENTE DE LA TITULACIÓN**

De mi consideración:

Que el presente trabajo de fin de maestría “Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle de la provincia del Azuay, ciudad de Cuenca, período 2012 – 2013” realizado por Córdova Chaca Christian Ramiro, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, febrero de 2013

f).....

## DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“YoCórdova ChacaChristian Ramiro declaro ser autor del presente trabajo de fin de maestría: Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle de la provincia del Azuay, ciudad de Cuenca, período 2012 – 2013, de la Titulación Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo, siendo Quishpe Vázquez José Plutarco director del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

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

f).....

Christian Ramiro Córdova Chaca

C.I. 0105435333

## **DEDICATORIA**

El presente trabajo investigativo la dedico a Dios, a Jesús y a nuestra Madre María Santísima porque siempre me han guiado y escuchado mis buenas intenciones.

Christian

## **AGRADECIMIENTO**

Me siento muy agradecido con toda mi familia en especial con mami Rosita, mi hermana Julia ya mi querida novia Tamy, por el apoyo incondicional que siempre me brindan.

Me complace agradecer la contribución de la Mg. Libia Tapia, quien me brindo la oportunidad de realizar la investigación en el Colegio Experimental Manuel J. Calle.

Finalmente, agradezco al Mg. José Quizhpe y a todos los docentes de la Universidad Técnica Particular de Loja, quienes me han guiado con sabiduría en este peldaño de mi formación profesional.

Christian

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

PORTADA.....	i
APROBACIÓN DEL DIRECTOR.....	ii
AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vi
RESUMEN.....	ix
ABSTRACT.....	x
INTRODUCCIÓN.....	xi
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....	1
1.1 Necesidades de formación.....	2
1.1.1 Concepto.....	2
1.1.2 Tipos de necesidades formativas.....	2
1.1.3 Evaluación de necesidades formativas.....	4
1.1.4 Las necesidades formativas de los docentes.....	5
1.1.5 Modelos de análisis de necesidades (Modelo de Rosett, de Kaufman, de D'Hainaut, de Cox y deductivo).....	6
1.2 Análisis de las necesidades de formación.....	9
1.2.1 Análisis organizacional.....	9
1.2.1.1 La educación como realidad y su proyección.....	10
1.2.1.2 Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo.....	11
1.2.1.3 Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa.....	12
1.2.1.4 Liderazgo educativo (tipos).....	13
1.2.1.5 El Bachillerato Ecuatoriano (características, demandas de organización, regulación).....	15
1.2.1.6 Reformas Educativas (LOEI-Reglamento a la LOEI-Plan decenal).....	17
1.2.2 Análisis de la persona.....	19
1.2.2.1 Formación profesional.....	20
1.2.2.1.1 Formación inicial.....	21
1.2.2.1.2 Formación profesional docente.....	22
1.2.2.1.3 Formación técnica.....	23
1.2.2.2 Formación continua.....	25
1.2.2.3 La formación del profesorado y su incidencia en el proceso de aprendizaje.....	27
1.2.2.4 Tipos de formación que debe tener un profesional de la educación.....	28
1.2.2.5 Características de un buen docente.....	30

1.2.2.6 Profesionalización de la enseñanza .....	31
1.2.2.7 La capacitación en niveles formativos, como parte del desarrollo educativo.....	32
1.2.2.8 Las TIC en procesos formativos.....	33
1.2.3 Análisis de la tarea educativa.....	34
1.2.3.1 La función del gestor educativo.....	34
1.2.3.2 La función del docente .....	37
1.2.3.3 La función del entorno familiar .....	39
1.2.3.4 La función del estudiante .....	40
1.2.3.5 Cómo enseñar y cómo aprender.....	41
1.3 Cursos de formación.....	43
1.3.1 Definición e importancia en la capacitación docente .....	43
1.3.2 Ventajas e inconvenientes .....	45
1.3.3 Diseño, planificación y recursos de cursos formativos .....	46
1.3.4 Importancia de la formación del profesional de la docencia .....	47
<b>CAPÍTULO II: METODOLOGÍA.....</b>	<b>49</b>
2.1 Contexto .....	50
2.2 Participantes .....	50
2.3 Recursos: .....	50
2.4 Diseño y métodos de investigación.....	55
2.4.1. Diseño de la investigación .....	55
2.4.2. Métodos de la investigación .....	55
2.5 Técnicas e instrumentos de investigación.....	56
2.5.1 Técnicas de Investigación.....	56
2.5.2 Instrumentos de Investigación.....	56
2.6 Procedimiento.....	56
<b>CAPÍTULO III: ANÁLISIS, DIAGNÓSTICO Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....</b>	<b>58</b>
3.1. Necesidades formativas:.....	59
3.2. Análisis de la formación: .....	68
3.2.1. La persona en el contexto formativo: .....	69
3.2.2. La organización y la formación.....	73
3.2.3. Tarea educativa .....	78
3.3. Los cursos de formación .....	80
3.4. Discusión de los resultados .....	82
<b>CAPÍTULO IV: CURSO DE FORMACIÓN .....</b>	<b>85</b>
4.1. Tema del Curso.....	86

4.2. Modalidad de estudios.....	86
4.3. Objetivos.....	86
4.4. Dirigido a: .....	86
4.4.1. Nivel formativo de los destinatarios.....	86
4.4.2. Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios .....	86
4.5. Breve descripción del curso.....	86
4.5.1 Contenidos del Curso.....	86
4.5.2 Descripción del Currículo Vitae del tutor que dictará el curso.....	100
4.5.3 Metodología.....	100
4.5.4 Evaluación.....	101
4.6. Duración del curso.....	101
4.7. Cronograma de actividades a desarrollarse.....	101
4.8. Costos del curso.....	102
4.9. Certificación.....	102
4.10. Bibliografía.....	102
CONCLUSIONES .....	103
RECOMENDACIONES.....	104
BIBLIOGRAFÍA.....	105
ANEXOS.....	106

## RESUMEN

La formación docente, en cualquier sistema educativo, siempre constituirá un tema controversial y complejo debido a su misión de formar maestros y maestras, responsables de educar a niños, niñas y jóvenes; por su trascendencia, esta formación docente, genera una diversidad de necesidades que deben satisfacerse tanto por el estado como por las instituciones encargados de llevar a cabo estos procesos formativos; sin embargo, para el efecto, es necesario una información fidedigna al respecto, por ello, la presente investigación, liderada por la UTPL, tiene como objetivo general “Analizar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato de las instituciones educativas del país, en el período académico 2012-2013”; de esta manera, la investigación se realizó en el Colegio Manuel J. Calle con la participación de una muestra de docentes que laboran en el bachillerato; para la recopilación de la información se utilizó la encuesta cuya sistematización evidenció resultados favorables en cuanto al análisis de la formación en la institución pero, al mismo tiempo, detectó debilidades especialmente en la tarea educativa que, para su mejoramiento requiere, entre algunas alternativas, de cursos de capacitación.

**PALABRAS CLAVES:** necesidad, formación, docente, modelo, organización, recursos, profesionalización, capacitación, tecnologías de la información, función, persona, reforma.

## **ABSTRAC**

Teacher training in any educational system, will always be a controversial and complex issue because of its mission to train teachers, responsible for educating children and young people, because of its importance, this teacher training, creates a variety of needs be satisfied by both the state and the institutions responsible for conducting these training processes, but for the effect, you need reliable information about why the present research, led by UTPL general objective "Analyze training needs of high school teachers of educational institutions of the country, in the academic period 2012-2013", in this way, the research was conducted at the College Manuel J. Street with the participation of a sample of teachers who work in high school, for the collection of information was used as the survey showed favorable results systematization on the analysis of training in the institution but at the same time, found weaknesses especially in educational task, for improvement requires, among some alternatives, training courses .

**KEYWORDS:** need, education, teacher, model, organization, resources, professionalism, training, information technology, function, person, reform.

## INTRODUCCIÓN

EL Ecuador, al igual que la mayoría de los países latinoamericanos, sufre de muchos inconvenientes de tipo económico, social y político que interfieren en su armónico desarrollo y, en ocasiones los mantienen estancados y dependientes; sin embargo, Cuba es un ejemplo que a pesar de su bloqueo económico pudo salir adelante y convertir a su estado en una potencia especialmente en el ámbito educativo.

El desarrollo de un pueblo está en relación directa con el nivel de educación que tenga el mismo, por ese motivo, en las últimas décadas, América Latina se ha propuesto poner en práctica reformas educativas que modifiquen esquemas tradicionales, pero ahí empieza el problema porque esa buena intención se traba en una diversidad de factores siendo uno de ellos, la formación docente.

En este contexto, el Ministerio de Educación del Ecuador, en el año 2009, inició un proceso de evaluación al desempeño de docentes y directivos que están en servicio dentro del sistema educativo; el proceso fue inicialmente liderado por el programa SER (Sistema Nacional de Evaluación y Rendición Social de Cuentas) y con la vigencia de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, por el INEVAL (Instituto Nacional de evaluación).

El proceso de evaluación al desempeño docente implementado en el Ecuador, tiene la modalidad de interna y externa; de esta manera, se dispone de una información en cuanto al manejo de las relaciones interpersonales entre los actores de la comunidad educativa, el dominio del proceso de la lección y el nivel de conocimientos específicos, paradigmas y modelos pedagógicos, teorías del aprendizaje, planificación curricular.

Obviamente, los primeros resultados no fueron favorables al magisterio ecuatoriano que recibió críticas y censuras de todos los sectores de la sociedad, sin embargo, se debe reflexionar en el hecho de que los docentes son producto del sistema al cual sirven, por lo que, la debilidad radica, posiblemente, en los procesos de formación inicial cuya responsabilidad directa es de las universidades y los institutos pedagógicos.

Ante este panorama que enfrenta la educación particularmente del Ecuador, es importante disponer de una información en cuanto a las necesidades de formación docente, por ello, la Universidad Técnica Particular de Loja, pionera en procesos de investigación, se lanzó al reto de enfrentar la situación desarrollando un proceso de diagnóstico que posibilite recopilar información, de primera mano, sobre este particular.

De esta forma, se elaboró el Capítulo I relacionado con el Marco Teórico que recoge una vasta información sobre: necesidades de formación, análisis organizacional y de la persona, las TIC en los procesos formativos y los cursos de formación; en el Capítulo II se hace

referencia a la Metodología indicando el contexto, participantes, recursos, métodos, técnicas, instrumentos y procedimiento de la investigación; el Capítulo III presenta el diagnóstico, análisis y discusión de resultados obtenidos en la investigación de campo; el Capítulo IV presenta el curso de formación como una alternativa de solución a una de las debilidades detectadas en la institución investigada; finalmente, el Capítulo V presenta, las conclusiones y recomendaciones.

La investigación fue factible de llevarla a cabo porque la UTPL al disponer talentos humanos en procesos de formación, genera espacios para que se ponga en práctica los conocimientos adquiridos en la universidad; esta factibilidad de acción-participante permite movilizar personas, materiales y tecnología desde los mismos investigadores.

Consecuentemente, la tarea de realizada permitió cumplir con los objetivos de la investigación, que fueron:

- Fundamentar teóricamente, lo relacionado con las necesidades de formación del docente de bachillerato.
- Diagnosticar y evaluar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato.
- Diseñar un curso de formación para los docentes de bachillerato de la institución investigada.

Para la investigación se seleccionó al colegio Experimental Manuel J. Calle de la ciudad de Cuenca; la predisposición de directivos y docentes considerados en la muestra fue fundamental para el éxito del trabajo; todos ellos colaboraron positivamente en el registro de las encuestas aplicadas.

Toda la información emitida en las encuestas fue tabulada, representada en tablas y sometida a una análisis e interpretación cuyos resultados, si bien son muy favorables a la institución, no debe dejarse pasar algunas debilidades detectadas en cuanto a determinados aspectos de la formación docente.

Se puede manifestar que el desarrollo y la culminación de estetrabajo de investigación se llevó a cabo satisfactoriamente, posibilitando de esta forma, disponer de datos e información necesarias para recomendar propuestas que refuercen las fortalezas existentes en la formación de los docentes, pero al mismo tiempo sugerir cursos de capacitación que mejoren estrategias de trabajo en el aula como es el caso del desarrollo del pensamiento crítico.

**CAPÍTULO I**  
**MARCO TEÓRICO**

## **1.1. Necesidades de formación**

La formación de los docentes, en los actuales momentos, requiere un cambio sustancial en los enfoques y políticas de las instituciones encargadas y responsables de formar profesionalmente a los futuros maestros y maestras; es fundamental que los docentes durante toda su trayectoria de estudio vivan, trabajen, analicen y evalúen las posibilidades educativas desde diferentes experiencias, contextos y situaciones escolares, al mismo tiempo, comparar y relacionar si las mismas responden a las exigencias y tensiones de dichos escenarios.

Los futuros docentes han de vivir, desde la etapa de formación inicial, la complejidad, la incertidumbre y la tensión de la vida real del aula, de la cotidianidad institucional y de la comunidad educativa acompañados y guiados por una efectiva y activa cooperación entre maestros tutores y alumnos-maestros y, cuando fuere necesario, por profesionales expertos, provocando la reflexión crítica sobre la situación, sobre ellos mismos, sobre su actuación, y sobre las consecuencias de la acción.

Es en este contexto cuando surgen las necesidades de formación, desde su fase de preparación hasta la experiencia activa en el aula.

### **1.1.1. Concepto**

Una necesidad de formación está considerada como la diferencia entre las capacidades que son necesarias para desempeñar de forma efectiva las tareas de un cargo, de una ocupación, de una profesión y las que realmente posee la persona; estas capacidades humanas son los conocimientos, las habilidades y las aptitudes.

Según este planteamiento, una necesidad formativa da como resultado un programa formativo que se diseña para cubrir el vacío o discrepancia entre el desempeño actual y el deseado, ideal, normativo o esperado; cuanto menor es el desempeño actual en relación al estándar o deseado, mayor es la necesidad formativa que se genera.

### **2.1.2. Tipos de necesidades formativas**

Según Real (2000), existen tres principales tipos de necesidades formativas del profesorado:

- Las necesidades tecnológicas: se refieren a la utilización de las nuevas tecnologías como son la pizarra digital, la portátil, el proyector digital, etc.
- Las necesidades prácticas: son aquellas que los docentes las utilizan para demostrar las habilidades con las cuales manejan el proceso de la clase: como son la utilización de nuevas estrategias metodológicas, el empleo de materiales, el tiempo y la evaluación del desarrollo de destrezas de los educandos.

- Las necesidades de tipo crítico: al respecto el autor expresa que son las más importantes porque representan los índices de criticidad, reflexión y creatividad para orientar el proceso de la clase, pero específicamente las emplea con el objetivo de diseñar y ejecutar los proyectos de mejora dentro de la institución educativa.

El tipo de necesidades, muestran relevancia, porque tocan aspectos primordiales para el desempeño docente y reflejan la calidad de los procesos didácticos con los que se llevan a cabo los procesos pedagógicos en el aula.

Las necesidades tecnológicas han surgido por avances de la ciencia y la tecnología, por lo tanto, si los docentes no desarrollan las habilidades de manejo, estos recursos se trataría con poca importancia y, la calidad de su trabajo, al mismo tiempo que los procesos de enseñanza – aprendizaje estarían involucrados en procesos retrógrados. También se estaría utilizando sin duda los materiales y recursos tradicionales pertenecientes al modelo conductista.

En cuanto a las necesidades prácticas, es importante indicar que las antiguas actividades de aprendizaje deben modificarse dando paso al surgimiento de nuevas estrategias, las cuales implican la participación más directa de los estudiantes en la construcción del conocimiento y el eficiente desarrollo de destrezas.

Las necesidades, denominadas críticas, representan un pilar fundamental en las funciones docentes, por cuanto los docentes necesariamente deben utilizar las operaciones del pensamiento crítico ubicadas en su respectiva clase de pedagogía, al igual pondrán en juego los procesos de reflexión ante las diferentes situaciones de aprendizaje.

Según los tres tipos de necesidades propuestas por Real (2000), los docentes están llamados a analizar cada una de las mismas, con el objeto de comprender la parte teórica y luego aplicarlas en sus labores diarias.

Es fundamental que dentro del PEI se consideren todos estos aspectos para luego, convertirlos en líneas de acción como una estrategia oportuna que den solución a las respectivas necesidades de formación de los docentes

### **1.1.3. Evaluación de necesidades formativas**

Una evaluación de necesidades formativas constituye la primera fase de los procesos que se orienten a la implementación de políticas de mejoramiento de la calidad de la oferta educativa de una institución; la educación como un reflejo de la acción social en beneficio de

las grandes mayorías, está encaminada a transformar las condiciones en con la que se forman el presente y futuro de un estado como son los niños, niñas y jóvenes.

Proceso secuencial de la evaluación de necesidades formativas, según Uffebeam (1984), podrá seguir el siguiente modelo:

1. Planificación del contexto, esta fase consiste en realizar un diagnóstico de los sujetos y su entorno en el que se desenvuelven los hechos, pero lo destacable es sin la duda el estudio de las necesidades formativas, su situación frente a los resultados que arrojan como consecuencia de las deficiencias encontradas las cuales influyen directamente en los resultados de la empresa o institución, objeto de evaluación.
2. Delimitación de objetivos, que consiste en formular los objetivos que se alcanzarán con la aplicación de técnicas e instrumentos, se determinan los alcances a lograrse en el respectivo proceso. Los objetivos planteados servirán como bases para la toma de decisiones, una vez que se hayan planteado los mismo, será el cuerpo directivo de la organización quien administre su normal desarrollo.
3. Diseño y plan de actuación, que representa la fase final del proceso de evaluación en la cual se toman las decisiones luego de la formulación de los objetivos. Es el más importante de los pasos por lo cual se la ha subdividido en:
  - Obtención de información: que recurre tanto a los datos como a los resultados arrojados en la aplicación de instrumentos, además se manejan ciertos aspectos teóricos los cuales ayudarán de alguna manera a interpretar mejor los datos proporcionados por los sujetos investigados.
  - Análisis: luego de seleccionar los datos y la información necesaria, se realiza un estudio detenido con el objeto de encontrar la materia prima con la cual se trabajará el proceso de evaluación, por lo tanto es conveniente asistir a la verificación, autenticidad y objetividad, evitando de esta manera a presencia de errores de gran magnitud.
  - Interpretación: es uno de los procedimientos claves porque en ella los datos son valorados conforme a los objetivos, a los recursos y a los talentos humanos participantes en la evaluación. Los datos reflejan la realidad existente en cuanto a las necesidades formativas, su cantidad y su calidad.
  - Uso y aplicación: finalmente, son seleccionadas las debilidades de formación con alto índice de deficiencias, las mismas serán consideradas en la planificación, ejecución y seguimiento de propuestas como soluciones a dicha problemática.

A pesar de ser un proceso sencillo este proceso de evaluación de necesidades de formación buscara de manera ágil encontrar soluciones factibles, para los docentes quienes a su vez transmitirán sus cambios a los educandos en torno a los cuales gira el hecho educativo, sin embargo, debe partirse de la interpretación precisa de los componentes teóricos para luego concretizar en el desarrollo propiamente dicho de la evaluación.

Es recomendable convertir a este tipo de debilidades en proyectos educativos a mediano plazo con el fin de realizar un control más específico dentro de los avances de la propuesta de soluciones a las dificultades involucradas con el desempeño docente.

#### **1.1.4. Las necesidades formativas de los docentes**

Cada uno de los ámbitos del quehacer humano tienen su respectiva clase de necesidades, en el campo educativo, los profesionales de la educación, desde años atrás, han detectado varios tipos de necesidades, las cuales, de alguna manera, directa o indirectamente, orienta la labor educativa; a continuación se describe la siguiente clasificación de necesidades formativas, desde la óptica de varios autores:

Las habilidades para la enseñanza, que son propuestas para orientar eficientemente la tarea del profesorado y tienen subcategorías como la motivación, el uso de diversas técnicas de enseñanza y aprendizaje, la optimización del tiempo, control de voz y control de grupo; de estas subcategorías mencionadas, las tres últimas se relacionan con el conocimiento didáctico general; estos temas constituyen la manera como los profesores trabajan en la clase e implica la realización de una serie de actividades para atraer la atención de los estudiantes, de acuerdo a lo que señalan Eggen y Kauchak (2001); la preocupación por la formación en habilidades para la enseñanza también son consideradas como una necesidad de formación por Fernández y Luna (2004).

La elaboración de material didáctico, es otra de las necesidades formativas, para saber cómo crear, elaborar y manejar los mismos convirtiéndose, de esta manera, en facilitadores del aprendizaje de los estudiantes; cómo desarrollar talleres para elaborar e impartir las prácticas (docencia experimental) y cómo diseñar materiales diversos para el auto aprendizaje del alumno; en los estudios realizados por Pérez (1997) sobre análisis de la producción de materiales educativos en una institución pública muestran que este tipo de conocimientos requieren una formación específica pues escribir no es fácil, y menos materiales didácticos encaminados a promover el aprendizaje; dentro del conocimiento pedagógico del contenido, el docente debe conocer el grado de dificultad del aprendizaje de los estudiantes, para hacer uso de los materiales o recursos que despierten la curiosidad y el interés de sus estudiantes.

Otra necesidad de formación, que generalmente es sentida por los docentes es la evaluación de los aprendizajes; siempre los docentes manifiestan su preocupación porque son formados en una evaluación teórica y sin la práctica que valide el modelo vigente; también en este ámbito está el poco dominio de la normativa que rige los procesos de evaluación de los aprendizajes.

Según Moreno (2011) la evaluación considerada como uno de los elementos más influyentes del currículo, puede llegar a condicionar el proceso didáctico, por lo que requiere un tratamiento especial; Shulman (2005) también menciona sobre la evaluación como la verificación de la comprensión de los alumnos durante la enseñanza y al finalizar las lecciones o unidades de aprendizaje, a su vez sirve para evaluar el desempeño docente.

Evidentemente, esta forma de analizar las necesidades formativas planteadas desde la óptica de los docentes está relacionada con los tres momentos de una clase:

1. Inicio (motivación y predisposición para el aprendizaje),
2. Desarrollo (habilidades para la enseñanza) y,
3. Cierre (evaluación).

Cada uno de estos momentos, comprende diversos eventos desarrollados en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Eggen y Kauchak, 2001).

Junto a estas necesidades descritas, los docentes expresan la necesidad del apoyo institucional para participar en procesos formativos ya que el mismo debe implicar la descarga de horas de clases, recursos humanos, asesores competentes, facilidades para participar en los cursos, compra e instrucción de software didáctico.

Cuando apareció la denominada formación integral de los estudiantes ello se relacionó con “los conocimientos que debe tener el docente sobre los fines, propósitos y valores educacionales así como sus bases filosóficas e históricas” (Shulman, 2005); en este sentido, por ejemplo, el profesorado requiere de cursos de filosofía de la educación.

#### **1.1.5. Modelos de análisis de necesidades (modelos de Rosset, Kaufman, D'Hainaut, Cox y Deductivo)**

El modelo de Rosset, gira en torno al análisis de necesidades de formación; que son:

- Situaciones desencadenantes
- Tipo de información buscada
- Óptimos
- Reales sentimientos

- Causas
- Soluciones
- Fuentes de información
- Herramientas de obtención de datos.

El modelo de Kaufman, por su parte, tiene los siguientes elementos:

- Los participantes en la planificación: Ejecutores, receptores, sociedad
- Discrepancia entre lo que es y lo que debiera ser, en torno a:
  - Entradas
  - Procesos
  - Salidas
  - Resultados finales
  - Priorización de necesidades

Las etapas en la evaluación de necesidades, según el modelo de Kaufman, son:

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

El modelo de D'Hainaut, establece cinco dimensiones para la clasificación de las necesidades formativas, éstas son:

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

En ciertos momentos, esta dimensión puede confundirse con la anterior, si se interpretan a las colectividades como sistemas sociales.

3. Necesidades conscientes frente a necesidades inconscientes. Una carencia formativa puede ser perfectamente conocida por la persona afectada o, por el contrario, ésta puede no tener conciencia de su estado precario en relación con la exigencia en cuestión.
4. Necesidades actuales frente a necesidades potenciales. La vigencia de una determinada necesidad puede no ser presente y estar en función de un cambio futuro, más o menos previsible, de las condiciones contextuales. Pueden existir, por tanto, necesidades cuya existencia se espera para una situación o un momento distintos de los actuales.
5. Necesidades según el sector en que se manifiestan. D'Hainault (1979) establece seis contextos vitales en los que se desenvuelven las personas: privado o familiar, social, político, cultural, profesional y de ocio. En cualquiera de ellos puede surgir una necesidad.

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

El modelo de Cox, a su vez, tiene estos elementos:

- Institución.
- Profesional encargado de resolver el problema.
- Los problemas, percibidos.
- por el profesional.
- por los implicados.
- Características de los implicados.
- Formulación y priorización de metas.
- Estrategias a utilizar
- Tácticas para lograr las estrategias.
- Evaluación.
- Modificación, finalización o transferencia de la acción.

Por su parte, el modelo Deductivo, empieza su proceso elaborando una lista predeterminada de objetivos (que generalmente consiste en indicadores porque una lista completa de objetivos es algo que está fuera de nuestro alcance, al menos en el momento actual); estos

objetivos son derivados de los valores y de los datos empíricos acerca de lo que es y lo que debería ser.

Los miembros de una comunidad que participan en el proceso educativo, analizarían estas listas para determinar en términos de utilidad y de precisión; de estas listas se derivarían las metas educacionales y se recogerían datos para tratar de establecer en qué medida y sobre qué se dan estas discrepancias.

## **1.2. Análisis de las necesidades de formación**

### **1.2.1. Análisis organizacional**

El análisis organizacional hace referencia a la clasificación a la cual pertenecen las necesidades formativas docentes que buscan fortalecer las habilidades pedagógicas y de gestión; busca estrategias que coadyuven a construir un perfil del profesional docente con capacidades para enfrentar los cambios acelerados de la ciencia y la tecnología; según Estay Grupo Consultor (2000), los aspectos que aportan información para el análisis de las necesidades formativas del docente son:

- **Corrección:** se identifican las dificultades que presenta un docente o grupo de docentes brindando las oportunidades de participar en procesos de cambio para su desempeño educativo.
- **Perfeccionamiento:** se proporciona a los docentes modelos de estrategias con las cuales podrá incrementar la calidad de su trabajo como educador.
- **Creación:** consiste en la creación de nuevas estrategias y servicios que ayudarán a conseguir que el proceso educativo en la institución sea eficiente, innovador y de emprendimiento.
- **Desarrollo de la cultura organizacional:** radica en incentivar en los docentes un conocimiento más directo de la visión y misión institucional, de los componentes axiológicos y los valores corporativos que intervienen en las transformaciones institucionales.

Estos aspectos dan un detalle amplio de lo que pretenden alcanzar para el mejoramiento de las necesidades de formación del docente, son muy prácticas en su aplicación porque representan acciones concretas, por ello, llevar al trabajo de perfeccionamiento del perfil docente es simple, solo depende los procesos motivadores de quien vaya a dirigir dicho evento.

Para cumplir con dicho proceso es fundamental que las necesidades de formación docente se incluyan en el PEI, siendo una de las prioridades urgentes dentro del informe final de

cada año escolar y, no tomarlo como acciones de cumplimiento meramente legal, por cuando no se consiguiesen los resultados esperados.

“La formación del profesorado siempre ha sido una preocupación constante en los últimos años, pero existe una gran cantidad de directivos los cuales no están capacitados para orientar y administrar dichas acciones importantes para el desarrollo institucional, por ello, primero es necesario empezar a cubrir las de necesidades de administración” (Acosta, 1987).

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

La realidad de la educación en Ecuador y Latinoamérica ha estado caracterizada por deficiencias que han influido considerablemente su desarrollo, sin embargo, las políticas ecuatorianas, en el ámbito educativo, en los últimos años, se han empeñado en conseguir una educación de calidad, pero todavía, no se ven resultados puesto que ellos son a mediano y largo plazo.

Según Teac Beat (1996) la educación aumenta y consigue popularidad gracias a la tecnología; la tecnología y sus crecientes aplicaciones innovadoras empiezan a extender su uso en campañas publicitarias, videojuegos, aplicaciones móviles, redes sociales; incluso empieza a utilizarse en currículos y en la educación.

Es necesario, en este sentido, una comparación entre los sistemas de educación de los países desarrollados y subdesarrollados, mientras que en el primer caso los estudiantes y los profesores ya utilizan las portátiles, las tablets, las pizarras digitales y el internet como recursos de aprendizaje, los cuales sin duda optimizan el tiempo y el dinero; esto no sucede en el grupo de países como el Ecuador, que a pesar de los esfuerzos gubernamentales mucho queda en el discurso ya que la base de todo es lo económico, sin un presupuesto real, jamás se conseguirá la tan ansiada calidad.

Indudablemente que esta diferencia marcada obedece a la falta de recursos económicos, aunque actualmente el gobierno de turno, intenta transformaciones en la educación ecuatoriana, no solo con la asignación de partidas presupuestarias, sino con el perfeccionamiento del talento humano, para lo cual se están ejecutando seminarios, programas y convenios que han atendido porcentajes de necesidades formativas de los educadores y educandos; sin embargo, depende de las ganas de prosperar en el trabajo diario por parte de los docentes, de la orientación de los directivos y del apoyo de la sociedad.

El cambio educativo, en el contexto ecuatoriano debe ser paulatino, pero con grandes ambiciones, los indicadores de calidad de hoy en un lapso no muy lejano serán mejores

porque se ha impulsado al eje de la educación; atendiendo los servicios básicos en los planteles y permitiéndoles acceder al proceso educativo con mayor facilidad. Solamente impulsando las transformaciones educativas se garantiza un auge económico, social, político y cultural en cualquier nación.

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

Es importante que los docentes conozcan los tipos de metas que ayudarán a mejorar y a optimizar el tiempo y los recursos a continuación se detallan las siguientes:

- Metas a corto plazo: son aquellas que se alcanzarán en un periodo menor a un año, también son llamados los objetivos individuales o los objetivos operacionales porque son los objetivos que se quisiera lograr con su actividad; así, para que las metas a corto plazo puedan contribuir a la consecución de los objetivos a plazos intermedios y largos, es necesario establecer un plan para cumplir con cada objetivo y para inculcarlos dentro de la planificación de los proyectos educativos con el fin de agilizar el desarrollo de las distintas actividades a cumplirse.
- Metas a mediano plazo: es un periodo convencional generalmente aceptado de dos a tres y cuatro años, en el que se define un conjunto coherente de objetivos y metas a alcanzar y de políticas de desarrollo a seguir, vinculados a los objetivos del plan a largo plazo.
- Metas a largo plazo: proyectadas para cinco o más años; según Robbins (1979) sugiere que las metas a largo plazo deben ser planteadas a 10, 20 o 30 años porque muchas veces sobrestimamos lo que se puede hacer en un año, pero subestimamos lo que se hará en una década o dos.

El tiempo que se tomara para lograr un objetivo, depende de las metas planteadas; por ejemplo, la meta de obtener libertad financiera dependerá mucho de las posibilidades y oportunidades que tengas hoy y las que puedas tener en el futuro, para algunos puede ser una meta de 5 años, para otros de 10 años, incluso más.

Los tres tipos de metas equivalen a logros muy valiosos a la hora de emprender los proyectos, principalmente los relacionados con la formación docente, porque demuestran las posibilidades temporales en las cuales se resolverán las distintas problemáticas, siempre que se tome en cuenta los recursos y los talentos humanos responsables en la ejecución de estos procesos.

### **1.2.1.3. Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa**

Al hablar de los recursos, es preciso mencionar que de acuerdo a las innovaciones de las ciencias de la educación y el avance de la administración, se descarta que las personas sigan siendo consideradas como “recursos” humanos; desde hace algún tiempo atrás, al referirse a las personas que laboran en cualquier institución, entidad u organización, es pertinente nombrarlos con las palabras correctas que son: “talento humano”.

Con respecto a los recursos institucionales, es necesario que se consideren como los pilares sobre los cuales se asienta la tarea educativa, por ello Saavedra (1991) indica que casi todas las organizaciones cuentan con diez tipos de recursos determinados en las siguientes categorías:

1. Trabajadores: es su personal permanente (directivos y personal docente), son el grupo de talentos humanos vitales de la organización a la cual aportan una combinación de destrezas, conocimientos, relaciones, valores, y aspiraciones que hacen de la organización lo que es.
2. Metas: cada organización tiene metas, o una misión; las metas definen la razón de ser de la organización, o las necesidades que debe satisfacer y que se supone deben llevar a cabo; las metas son un recurso porque ayudan a determinar la dirección de la organización y motivan las decisiones críticas acerca de cómo usar sus otros recursos.
3. Programas: a los cuales, a veces, se les denomina servicios o actividades son la expresión del compromiso de la organización; en cierto sentido, son usuarios de otros recursos, requieren dinero, talentos humanos y suministros.
4. Red de relaciones: ninguna organización existe en el vacío; hay una red de relaciones entre las organizaciones públicas y privadas, otras organizaciones en competencia o colaboración con empresas comerciales, donantes, formuladores de política, líderes comunitarios, y otros; la red es un recurso porque ayuda a desarrollar su base constituyente y a generar apoyo.
5. Reputación: dado el ámbito cada vez más dinámico y competitivo en el que funcionan las instituciones, la reputación de una organización privada puede significar la diferencia entre el apoyo y la falta de apoyo de parte de gobiernos locales, otros organismos locales, donantes, y clientes; este recurso puede ser promovido agresivamente a fin de acrecentar la imagen de la organización.
6. Recursos financieros: los recursos financieros incluyen fondos en efectivo, existencias de suministros, y cosas que posee la organización, como edificios,

vehículos, y equipo; estos recursos le permiten operar. La forma en que son utilizados afecta tanto la cantidad como la calidad de sus programas.

7. Instalaciones y equipo: las instalaciones y los equipos existentes en la organización son un importante factor en su capacidad para prestar servicios y en la calidad de esos servicios; también influyen en su reputación en la comunidad ya que afectan tanto la cobertura como la satisfacción del cliente.
8. Información: se necesita información para llevar un monitoreo del desempeño y progreso institucionales con la finalidad de detectar futuras necesidades; cuando los recursos informativos están bien desarrollados, la información correcta está disponible para la gente que la necesita cuando la necesita; esto aumenta su control sobre lo que hace la organización y sobre las influencias externas que pueden afectarla.
9. Sistemas: los sistemas representan formas de organizar y controlar lo que hace su organización; los más obvios son los sistemas financieros, sistemas de información, sistemas de administración, sistemas de evaluación, y afines; los recursos de su institución también incluyen sistemas informales que afectan el modo de operación de la organización. Uno de los más comunes es el sistema de comunicación informal, la forma en que se difunde información por toda la organización el cual bien puede ser muy diferente de lo que muestra el organigrama.
10. Planes: los planes describen cómo la organización utiliza sus recursos para alcanzar sus metas y cumplir su misión; reflejan la evaluación minuciosa de alternativas y por lo tanto representan las mejores suposiciones de la organización acerca de qué hacer y cómo hacerlo; con buenos planes se puede pronosticar el nivel de esfuerzo que dedica la organización a la realización de diversas actividades, y saber cuáles son sus expectativas al respecto.

#### **1.2.1.4. Liderazgo educativo (tipos)**

Existen diversos estilos de liderazgo escolar; por ejemplo, Sergiovanni (1984) formula cinco estilos:

1. El líder técnico: Hace hincapié en conceptos como técnicas de planificación y de distribución del tiempo, teorías sobre liderazgo de contingencia y estructuras organizativas. El directivo es el encargado de planificar, organizar, coordinar y establecer el horario de las actividades escolares, de forma que se asegure una eficacia óptima.
2. El líder humanista: Concede mayor importancia a las relaciones humanas, a la competencia interpersonal y a las técnicas de motivación instrumental. Se dedica

especialmente a apoyar, animar y proporcionar oportunidades de desarrollo profesional a los miembros de la organización. Este tipo de directivo promueve la creación y mantenimiento de una moral de centro y utiliza este proceso para la toma de decisiones participativa.

3. El líder educativo: Utiliza conocimientos y acciones de profesional experto en la medida en que estos se relacionan con la eficacia docente, el desarrollo de programas educativos y la supervisión clínica. Diagnostica problemas educativos, orienta a los profesores, promueve la supervisión, la evaluación y el desarrollo del personal y se preocupa por el desarrollo del currículo.
4. El líder simbólico: Asume el papel de jefe y pone el énfasis en la selección de metas y comportamientos, señalando a los demás lo realmente importante. Recorre el centro, visita las aulas, mantiene contacto permanente con los alumnos, prioriza los intereses educativos frente a los de gestión, preside ceremonias, rituales y otras ocasiones importantes y proporciona una visión unificada del centro que transmite hábilmente a través de las palabras y las acciones.
5. El líder cultural: Caracterizado por definir, fortalecer y articular aquellos valores, creencias y raíces culturales que dan a la escuela su identidad única. Las actividades asociadas con más frecuencia a este líder son: articular una misión del centro, socializar a los nuevos miembros a la cultura de la escuela, contar historias y mantener mitos, tradiciones y creencias, explicar cómo funciona el centro, desarrollar y manifestar un sistema de símbolos a lo largo del tiempo, y recompensar a quienes reflejan esta cultura.

Es importante señalar que la gestión educativa está relacionada con aspectos académicos y es un concepto que implica además, una visión integral de lo escolar, en diversos ámbitos.

Una correcta gestión educativa, por ejemplo, debe garantizar la modernización de los equipos, automatizar los procesos y capacitar al personal correspondiente, que conducirá a la agilización y buen trato en los procedimientos, tramites, pagos, inscripciones, registros, adquisiciones, etc.

La mejora de los servicios a profesores y alumnos provoca rechazos, porque se perciben como medidas de imposición y ajenas a las necesidades particulares de profesores, estudiantes y trabajadores.

Frente a estas expresiones culturales se hace necesaria la presencia regular de los funcionarios en los planteles, junto con acciones de diagnóstico y consulta previa a toda iniciativa a desarrollarse.

Por otro lado cabe señalar la diferencia que existe entre directivo y líder; al respecto, Bennis y Nanus (1992) señalan que la principal diferencia entre líderes y directores radica en que, “los primeros ponen énfasis en los recursos espirituales y emocionales de la organización y se orientan al cambio, mientras que los directores dan énfasis a los recursos físicos y materiales y se orientan, exclusivamente, a la gestión”.

En este sentido, los mismos autores, indican:

- Los gestores administran; los líderes innovan.
- Los gestores preguntan cómo y cuándo; los líderes preguntan qué y por qué.
- Los gestores se centran en los sistemas; los líderes se centran en las personas.
- Los gerentes hacen las cosas bien, los líderes hacen las cosas bien.
- Los gerentes mantienen; los líderes desarrollan.
- Los gestores dependen del control; los líderes inspiran confianza.
- Los gestores tienen la perspectiva a corto plazo; los líderes tienen la perspectiva a largo plazo.
- Gerentes aceptan el statu-quo; los líderes desafían el statu-quo.
- Los gestores tienen un ojo en la línea inferior; los líderes tienen un ojo en el horizonte.
- Los gerentes imitan; los líderes son originales.
- Los gestores emulan el clásico buen soldado; los líderes son su propia persona.
- Los gestores copian; los líderes demuestran su originalidad.
- Los gestores se ocupaban de las tareas: mientras que los líderes se preocupaban por la gente.

#### ***1.2.1.5 El Bachillerato Ecuatoriano (características, demandas de organización, regulación)***

El presente tema ha sido tratado en los últimos años con mucha atención, tomando en consideración las necesidades de los estudiantes, aunque la situación del país es diversa, los entendidos han diseñado programas que se vinculen con las carreras de las universidades, de esta forma ambos niveles se articulan dando oportunidades de preparación equilibrado.

En la actualidad, el bachillerato ha tomado una nueva perspectiva; según el Ministerio de Educación (2011) establece que el Bachillerato General Unificado (BGU) es la mejor opción educativa, para todos los jóvenes que hayan aprobado la Educación General Básica (EGB) y que deseen continuar sus estudios ya sea en presencia o a distancia.

En el BGU los estudiantes deben estudiar un grupo de asignaturas centrales denominado “tronco común” (MINEDUC, 2011), que les permite adquirir ciertos aprendizajes básicos esenciales correspondientes a su formación general, la misma que tiene un triple objetivo, prepararse:

- 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.

Además del tronco común, los estudiantes pueden escoger entre dos opciones en función de sus intereses: el Bachillerato en Ciencias o el Bachillerato Técnico; aquellos que opten por el primero, además de adquirir los aprendizajes básicos comunes del BGU podrán acceder a asignaturas de optativas que les permitirán profundizar en ciertas áreas académicas de su interés; y, los que opten por seguir la segunda, también adquirirán los aprendizajes básicos comunes del BGU, y además desarrollarán las competencias específicas de la figura profesional que hayan elegido.

La desaparición de programas caducos a nivel de bachillerato significa para los jóvenes una equidad de oportunidades y, sobre todo, porque forman a seres humanos con las suficientes competencias para enfrentar las exigencias sociales de la época marcada por un vertiginoso avance de la ciencia y la tecnología, pero claro, mucho depende de la actitud de los docentes ante estos importantes cambios.

Entre las principales razones por lo que nuestro país necesitaba un nuevo currículo de estudios a nivel de bachillerato son:

- En el modelo anterior de Bachillerato, la excesiva especialización y dispersión de la oferta curricular ocasionaba que los estudiantes se graduaran con conocimientos muy distintos y sin una base común de aprendizajes, lo cual impedía que tuvieran acceso a las mismas oportunidades. Con el BGU, todos los estudiantes tendrán acceso a una base común de conocimientos, la cual garantiza equidad en la distribución de oportunidades educativas.
- El Bachillerato anterior exigía una diversificación prematura (la mayoría de estudiantes debían elegir una especialidad antes de los 14 años de edad), la cual a menudo tenía como consecuencia que los estudiantes cometieran errores de

elección que les afectaban por el resto de sus vidas. El BGU ofrece una misma base común de conocimientos a todos los estudiantes, de tal manera que no se limiten sus opciones futuras, sea cual sea el tipo de Bachillerato que elijan.

- Con el anterior modelo de Bachillerato, los estudiantes podían acceder a diversas opciones que los formaban en determinada área pero no les permitían adquirir conocimientos básicos en otras áreas. (Por ejemplo, los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales típicamente no llegaban a tener suficientes bases en matemáticas.) El BGU busca que los estudiantes adquieran una formación general completa, evitando por una parte su hiperespecialización en un área del conocimiento y por otra su desconocimiento de otras.
- El BGU tiene un currículo actualizado que resalta la realidad ecuatoriana actual, siempre en relación con los contextos latinoamericanos y universales.
- La anterior oferta de Bachillerato Técnico ofrecía escasas opciones de educación superior para sus graduados, pues estas estaban limitadas al área de su especialización. Ahora, todos los estudiantes del Bachillerato Técnico también aprenden los conocimientos básicos comunes que les permiten acceder a cualquier opción postsecundaria, y no únicamente a aquellas relacionadas a su especialización.
- Los anteriores currículos de Bachillerato carecían de articulación con los niveles de EGB y Educación Superior. El nuevo currículo del Bachillerato se desprende orgánicamente del currículo de EGB y está concatenado con las exigencias de ingreso a la Educación Superior.

#### **1.2.1.6 Reformas Educativas (Plan decenal - LOEI - Reglamento a la LOEI)**

En los actuales momentos, el sistema educativo ecuatoriano está en un proceso de reforma integral que se inició con la aprobación del Plan Decenal para la Educación (2006) que, en lo que tiene que ver con la formación docente, se determina lo que se considera el Marco de Talento Humano que implica, un:

- Nuevo sistema de formación docente funcionando
- Nuevo sistema de carrera docente aplicándose
- Nuevo sistema de desarrollo profesional aplicándose
- Nuevo sistema de supervisión educativa aplicándose
- Nuevo sistema de capacitación del personal administrativo aplicándose

En el mismo Plan Decenal, en su Política 7 se refiere a la revalorización de la profesión docente, desarrollo profesional, condiciones de trabajo y calidad de vida, como un factor que contribuye significativamente en los procesos de mejoramiento de la calidad de la educación es el docente, por ello la importancia de contribuir a su desarrollo profesional, mejorar las condiciones de trabajo y su calidad de vida.

En la actualidad la formación inicial docente es débil y desactualizada; no existe un sistema integral y sostenido de desarrollo profesional lo que ha provocado desvalorización del rol docente y poco reconocimiento social y económico a la profesión docente.

A su vez, esta política presenta el proyecto: “Nuevo sistema de formación docente, condiciones de trabajo y calidad de vida de los docentes ecuatorianos”, cuyos componentes son:

1. Nuevo sistema de formación inicial
2. Nuevo sistema de desarrollo profesional
3. Estímulo a la jubilación para el personal que se encuentra amparado por la Ley de Carrera Docente y Escalafón del Magisterio Nacional
4. Estímulo al desempeño a través del incremento de su remuneración
5. Construcción de vivienda para maestros de escuelas unidocentes del sector rural

En la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), el Capítulo IV, se relaciona con los Derechos y Obligaciones de las y los docentes, donde se expresa:

Art. 10.- Derechos.- Las y los docentes del sector público tienen los siguientes derechos:

- a. Acceder gratuitamente a procesos de desarrollo profesional, capacitación, actualización, formación continua, mejoramiento pedagógico y académico en todos los niveles y modalidades, según sus necesidades y las del Sistema Nacional de Educación todos los niveles y modalidades, según sus necesidades, y las del Sistema Nacional de Educación.

En el Capítulo VII, de la LOEI, referente a la oferta de formación permanente para los profesionales de la educación, se lee:

Art. 311.- De los procesos de formación permanente para los profesionales de la educación. El Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional, con el objeto de mejorar las competencias de los profesionales de la educación, diseña y ejecuta procesos de formación en ejercicio, atendiendo a las necesidades detectadas a partir de los procesos de evaluación y a las que surgieren en función de los cambios curriculares, científicos y tecnológicos que afecten su quehacer.

Art. 312.- Programas y cursos de formación permanente. El programa de formación permanente es un conjunto o grupo de cursos relacionados entre sí que se orientan al logro de un objetivo de aprendizaje integral y puede vincular acciones de acompañamiento posterior para la implementación de lo aprendido. El curso de formación es una unidad de aprendizaje relacionada con un tema o una tarea específica.

Art. 313.- Tipos de formación permanente. La oferta de formación en ejercicio para los profesionales de la educación es complementaria o remedial. La formación permanente de carácter complementario se refiere a los procesos de desarrollo profesional, capacitación, actualización, formación continua, mejoramiento pedagógico y académico para que provean a los docentes de conocimientos y habilidades distintas de las aprendidas en su formación inicial. La formación permanente de carácter remedial es obligatoria y se programa para ayudar a superar las limitaciones que tuviere el docente en aspectos específicos de su desempeño profesional.

Art. 314.- Acceso a los procesos de formación permanente complementaria. Los docentes fiscales tienen derecho a recibir formación permanente complementaria de manera gratuita, la primera vez que la reciban. Los docentes de establecimientos fiscomisionales sin nombramiento fiscal y los de establecimientos particulares pueden acceder a los cursos de formación.

Art. 315.- Certificación de los procesos de formación. Todos los procesos de formación deben exigir el cumplimiento de un requisito mínimo de asistencia y la obtención de una nota de aprobación que evalúe el desempeño de los participantes durante y al final del programa. Los participantes que satisficieren estos requisitos recibirán una certificación de cumplimiento...

### **1.2.2. Análisis de la persona**

La situación de las personas como docentes necesita ser analizada desde el punto de vista de su carrera profesional, por lo que la profesión de docente es una de las más complejas y que por tanto requiere de un compromiso personal muy profundo del individuo que quiera llevar consigo el título de maestro.

La profesión de docente debe caracterizarse por entusiasmo, optimismo pedagógico (creer en la posibilidad de mejora de los estudiantes); liderazgo (una actitud de guía que lleve a los estudiantes hacia el cumplimiento de los objetivos establecidos y que atienda las necesidades de estos); capacidad de brindar afecto y contención (dar apoyo emocional y brindar orientación a los jóvenes) que genere la seguridad necesaria para que demuestren sus capacidades.

### **1.2.2.1. Formación profesional**

La formación del docente es uno de los puntos que debe ocupar un lugar prioritario en una reforma educativa; en la actualidad existen reformas de tipo curricular, de gestión educativa, que directa o indirectamente afectan a lo que se debe enseñar, al manejo de los recursos didácticos, el clima en el aula, las estrategias de aprendizaje y otros factores que en conjunto posibilitan un exitoso trabajo en las aulas.

En este sentido, Caldas (2001) expresa que "...los profesores son los interlocutores decisivos más importantes de los cambios educativos; son los agentes del currículum, son sujetos del cambio y la renovación pedagógica".

De lo expresado por este autor se derivan dos conceptos fundamentales que son la profesionalización docente y el desempeño profesional docente; el primero se refiere a las diversas decisiones políticas, sociales y formativas que conforman la profesión docente, su valor social e intelectual, lo cual se traduce e incide en el desempeño profesional del docente, es decir su acción en el aula, en la institución como facilitador de aprendizajes.

Por otra parte, el término desempeño profesional se refiere al carácter y la calidad del quehacer y práctica docente, de acuerdo con ciertos criterios e indicadores que ayudarán a valorar un buen desempeño profesional docente en comparación con determinados estándares de calidad.

Es necesario, por tanto, entender, comprender y tomar conciencia del papel trascendental de los docentes, que es el de ayudar a los estudiantes a aprender a aprender de manera autónoma, promoviendo su desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas y fáciles de aplicar a la cotidianidad; de esta forma, el docente se convertirá en un mediador de aprendizajes para que los estudiantes construyan su propio conocimiento.

Las características de un docente mediador de los aprendizajes, desde la visión de Feuerstein (2006), son:

- Es un experto de los contenidos que planifica pero que los mismos pueden ser flexibles.
- Siempre establece metas: hábitos de estudio, perseverancia, autoestima, metacognición, con la idea de que el estudiante construya las habilidades necesarias para que aprendizajes en forma autónoma.
- Planea, regula y evalúa los aprendizajes, organiza el contexto de forma que el estudiante pueda interaccionar con los materiales y contenidos en un ambiente colaborativo.

- Promueve aprendizajes significativos, transferibles y productivos.
- Genera un ambiente en el aula para que surja la curiosidad, creatividad y el interés por aprender y conocer más de la realidad.
- Enseña qué, cómo, por qué y hay que regular los comportamientos.
- Desarrolla valores y actitudes positivas.

#### **1.2.2.1.1. Formación inicial**

Según Cabral (1989), la formación comienza desde sus cimientos, realizando un selectivo minucioso de los aspirantes a la docencia y cuyo perfil demuestre la capacidad de autoconocimiento, el carisma, la empatía y las habilidades para trabajar y orientar a estudiantes de cualquier edad.

El mismo autor expone ciertas consideraciones que pueden ayudar en este proceso de formación inicial; esta tarea, por lo tanto requerirá de:

- Una ley y reglamento de educación en el que se explicita, las características de formación mínimas que un docente debe reunir, como perfil profesional, para desempeñar las funciones de enseñar y de ser un gestor en el aula, un rol que tiene que ser concordante con los estándares de desempeño docente y de aprendizaje.
- Disponer un diagnóstico integral de la situación actual de los docentes del país; este levantamiento base sobre las necesidades que presenta el magisterio en relación con su formación inicial y formación continua.
- Una revisión de la política nacional de formación y profesionalización de los docentes.

Para Ibañez(2010), entre los factores que influyen en el desempeño de los profesores se encuentran:

- Los conocimientos y habilidades adquiridas durante el periodo de formación inicial, incluyendo aquí la labor desarrollada por maestros y tutores.
- Los incentivos, que influyen en la motivación estrechamente relacionada con el desempeño del docente y,
- La carrera docente, es decir la posibilidad de ir creciendo, desarrollándose y promocionándose profesionalmente.

En conclusión, se puede decir que las responsabilidades, en cuanto a la formación inicial son compartidas, desde los institutos y universidades formadores de docentes, la actitud del aspirante y su perfil para el cargo, así como las políticas que sobre el tema se determinen en

el Ministerio de Educación y el gobierno de turno; en el Ecuador, uno de los puntos de partida es mejorar el proceso de formación inicial de los futuros docentes en base no solamente a la meritocracia sino también al desempeño como estudiantes en formación y sus prácticas y vivencias en el aula.

#### **1.2.2.1.2. Formación profesional docente**

El gobierno de turno, a través del Ministerio de Educación determinó lineamientos para ser docentes del magisterio fiscal, estableció, por lo tanto, ciertas políticas: de mejoramiento de la formación inicial docente; desarrollo del perfil profesional óptimo de salida de carreras de formación de docentes de EGB y; de pruebas de ingreso a través de la selección meritocrática.

Estas estrategias, se supone, serán transparentes y servirán para que los docentes se capaciten más y, solo los mejores ingresen a ejercer tan magno cargo, es decir, ingresaran aquellos que demuestren en las pruebas de ingreso cumplir con este perfil óptimo.

En la actualidad, el Ministerio de Educación (2013), está llevando un registro cualitativo sobre los docentes recientemente graduados que tienen un excelente desempeño en el aula, tanto en instituciones fiscales, privadas, municipales y fiscomisionales de todo el país; esta indagación servirá de insumo para desarrollar el perfil deseado de los futuros docentes; los objetivos específicos de la investigación que realiza el MINEDUC, son:

- Identificar qué características de las descritas en los estándares de desempeño docente están presentes en aquellas maestras y maestros que son evaluados como excelentes docentes.
- Determinar si el buen desempeño que demuestran en el aula de clase es por el aprendizaje que traen del Instituto/Universidad donde se formaron, o si es porque emerge de otros elementos.
- Identificar si una institución formadora de docentes aparece asociada recurrentemente a aquellos docentes de reciente graduación y con excelente desempeño.

El grupo objetivo de estudio de esta investigación son los docentes que se han graduado hace cuatro o cinco años y que trabajan en instituciones fiscales, fiscomisionales, particulares o municipales del país; es de anotar que los estudiantes que estuvieron a cargo de la muestra de los maestros/as seleccionados para la investigación, obtuvieron los 20 mejores puntajes en las Pruebas SER (2012) aplicadas a cuarto, séptimo y décimo grados de Educación General Básica.

Algunas de los indicadores utilizados en esta investigación se relacionan con los estándares de desempeño docente, tales como:

- El docente conoce, comprende y tiene dominio del área del saber que enseña.
- El docente conoce, comprende y utiliza las principales teorías e investigaciones relacionadas con lo que enseña y su aprendizaje.
- El docente conoce, comprende, implementa y gestiona el currículo nacional.

La metodología puesta en práctica para la investigación, utiliza, preferentemente, las:

- Observaciones de las clases de los docentes seleccionados, con base en guías derivadas de los estándares.
- Entrevistas postobservación a los docentes investigados.
- Conversaciones con estudiantes y,
- Entrevistas a directivos

Es evidente que el Ministerio de Educación trata de mejorar, paulatinamente, la formación y capacitación de los docentes ecuatorianos a través de diversas estrategias como: jornadas de formación en las universidades y eventos que, conforman, a su vez, cursos con diferentes temáticas; también se está dando las facilidades para que todos los docentes puedan acceder, sin dificultad, a estas acciones significativas que impulsan el mejoramiento de la calidad educativa ecuatoriana.

#### **1.2.2.1.3 Formación técnica**

Desde hace más de veinte años, numerosos países han incorporado o lo están haciendo, un currículum de educación tecnológica para todos, acogiendo las recomendaciones de la UNESCO que fueron elaboradas en diversas conferencias internacionales posteriores a la que se realizó en París en 1982.

Como todo trabajo educativo, "...la educación tecnológica se inscribe en la perspectiva de una escuela que tiene como propósito fundamental educar a los niños/as para que sean buenos ciudadanos/as que al dominar destrezas cognitivas y tecnológicas estarán mejor preparados para enfrentar la incertidumbre del tercer milenio" (Benson, 2001).

Este principio está en la base de las escuelas modernas bajo formas y organizaciones distintas a lo largo del tiempo y en diversos países; hay muchos factores que permiten comprender este hecho; en razón de ello, la educación tecnológica se utiliza cada vez más en todo el mundo para definir y describir organizaciones escolares consideradas como un aporte clave para el desarrollo de un estado, de un país.

Cada vez más naciones, incorporan el currículum de educación tecnológica a sus planes y programas escolares, tanto en el ámbito nacional como local; esta educación tecnológica no es una creación desde la nada, sino que tiene como antecedente el legado de diferentes formas de enseñanzas, como los trabajos manuales, las técnicas profesionales, las tareas domésticas o, incluso, las ciencias aplicadas.

Según Benson (2001), "...las transformaciones culturales, sociales y políticas han llevado a entregar a las escuelas crecientes responsabilidades educativas; estas responsabilidades se ejercen a través de la identificación de conjuntos cada vez más amplios de conocimientos y valores, cuya transmisión ya no está restringida exclusivamente al ámbito familiar".

Los cometidos de la escuela se amplían progresivamente a nuevos campos de conocimientos, extensos y, diversificados; es lo que sucede, especialmente, con aquellos conocimientos que incumben a nuestra relación con las técnicas, con el modo de existencia de los objetos técnicos y con las organizaciones sociales que producen esos objetos, ya sea con un objetivo de educación general, que permita desarrollar el nivel de conocimientos generales de todos los ciudadanos o para formar profesionales llamados a intervenir en dichos procesos técnicos.

El consenso en torno al nombre reciente asignado a la educación tecnológica, engloba formas y organizaciones muy diversas en todos los países, que suponiendo que se quiera uniformizar o estandarizar las técnicas, distan mucho de tener una identidad disciplinaria fuerte, independiente de las culturas nacionales o locales.

La masificación del acceso a la escuela y la prolongación de la escolaridad obligatoria dan cuenta de esta dinámica, portadora del principio de equidad, que, antes de considerar cualquier comparación de rendimientos o eficacia, la descripción de las diversas formas de educación tecnológica sólo puede hacerse a través de aproximaciones comparativas de las organizaciones, actividades, referencias y saberes involucrados (Ginestí, 2001).

Esto ha permitido reconstruir algunas de las etapas de formación que condujeron a los aprendices a la codiciada condición de experto, considerado por todos como aquel que sabe hacer, que aporta su contribución social a la vida de la comunidad, dándole a cada uno el suplemento de comodidad que hace posible la vida en este mundo social que hemos creado y que está en permanente desarrollo, gracias al perfeccionamiento de nuestro dominio de las técnicas y de la organización de los saberes en epistemologías cada vez más complejas.

Esto plantea directamente el problema de la gestión en cuanto a "...la demanda de población estudiantil, lo que se traduce en la implementación de infraestructuras de formación muy complejas en términos de equipamientos materiales, de movilización de competencias" Ginestí (2005); el mismo autor plantea, asimismo, el problema de adecuar,

por una parte, la estructuración de estas áreas profesionales traducidas en efectivos de estudiantes o alumnos en práctica, por ende, en capacidad de acogida en los establecimientos que proponen estas formaciones, y, por otra, las posibilidades de empleos efectivamente disponibles para cada cualificación en cada rama profesional.

Este tipo de enfoque, lejos de constituirse en una ciencia exacta, obliga a realizar un ejercicio de anticipación a largo plazo respecto de los requerimientos de cada una de estas cualificaciones y del funcionamiento de las estructuras de formación; brindar a los estudiantes una posibilidad de optar es una de las condiciones fundamentales de aplicación del principio de igualdad de oportunidades, aun cuando esta opción esté condicionada por los requerimientos de cada una de estas cualificaciones y del funcionamiento de las estructuras de formación.

Por otro lado, "...el desarrollo de una educación técnica para todos, es esencial para intentar explicar este desinterés por las orientaciones hacia las áreas científicas o tecnológicas, y de manera mucho más general, para inscribir la cultura tecnológica como uno de los componentes inevitables de la cultura general" (Ginestié, 2005); en esta perspectiva, complementariamente con la educación científica, se debe permitir a los alumnos que comprendan el mundo de los objetos y los sistemas técnicos en el cual están inmersos, que comprendan su existencia y entiendan las organizaciones sociales por y para las cuales existen estos objetos y sistemas.

Las enseñanzas tecnológicas se presentan como disciplinas-instrumento de las cuales las demás extraerán las necesarias ejemplificaciones; se opera un desplazamiento de la relación entre concreto abstracto hacia las relaciones conceptos-herramientas.

La diversidad de los oficios, la evolución de las profesiones, el desarrollo de la igualdad de oportunidades de acceso, son otros tantos factores que hacen imprescindible informar a los alumnos sobre las posibilidades de orientación y de las opciones que se le abren.

#### **1.2.2.2. Formación continua**

La importancia de la formación permanente de los docentes da lugar a que se den aprendizajes significativos y para la vida; por ello es necesario revisar los siguientes aspectos:

- El Diseño de un plan nacional de formación continua para directivos, con base en los estándares generales y específicos de desempeño profesional de directivos.
- La implementación de cursos de formación continua en temas centrales como:
  - Gestión Pedagógica (para directivos)

- Rediseño Institucional (para directivos)
- Tendencias Actuales en la Política Educativa Nacional (para directivos)
- Pedagogía y Didáctica
- Evaluación y Aprendizaje
- Apoyo en el Aula (para directivos)
- Liderazgo Educativo
- Creación del portal para directivos que provea de recursos técnicos, información útil, links, foros entre directivos y, respuestas a inquietudes planteadas por directivos con relación a su gestión institucional.

Por este mismo motivo y por mandato de la LOEI, el gobierno de turno, está organizando la Universidad Nacional de Educación, ubicada en la parroquia Javier Loyola de la provincia del Cañar, a través de esta institución de nivel superior, se pretende mejorar no solamente la formación inicial de los profesionales de la educación sino también su formación continua que implica una actualización permanente del movimiento científico y tecnológico relacionado con el ámbito educativo; con esta finalidad, el INEVAL ha desarrollado tres actividades:

1. Se llevó a cabo un proceso de autoevaluación y monitoreo de la calidad de la gestión académica de los institutos pedagógicos, a fin de mejorar la calidad de sus graduados.
2. Se elaboran perfiles de salida para carreras de formación de docentes, a fin de proponérselos al sistema de educación superior para los procesos de acreditación de carreras de educación.
3. Se desarrolla el proyecto académico de la Universidad Nacional de Educación, el cual se visualiza que se estaría formando educandos con destrezas capaces de ayudar a resolver los problemas de la familia y de la sociedad.

En este mismo sentido, el Ministerio de Educación, por medio del Sistema Integral de Desarrollo Profesional Educativo (Síprofe) está empeñado en el desarrollo profesional del magisterio ya que promueve la formación continua del docente.

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, lo que permitirá ascensos dentro de las categorías del escalafón o la promoción de una función a otra dentro de la carrera profesional educativa".

De esta manera, el Sistema de Desarrollo Profesional Educativo (SíProfe) realiza diversas 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.

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

El docente, ante un mundo globalizado debe auto-reconocerse como un estudiante de por vida; aunque la imagen del maestro/aa cambiado al pasar de los tiempos al igual que su mentalidad y sus necesidades profesionales; el maestro/a debe aspirar a continuar estudios en la universidad con el propósito de adquirir herramientas teóricas, prácticas didácticas y tecnológicas modernas que le ayuden a fortalecer su labor.

De igual forma, el sistema educativo actual, solicita un docente diferente, que posea cultura y que se distinga como profesional idóneo y debidamente preparado que pueda impactar de manera positiva la sociedad, la escuela, el currículo, la planificación de la enseñanza y sobre todo la vida de sus estudiantes.

El maestro altamente cualificado se caracteriza por tener conocimiento amplio sobre el crecimiento, el proceso de desarrollo y aprendizaje de cada niño; de esta forma, pone en práctica nuevas estrategias y técnicas de enseñanza, que aporten positivamente el proceso educativo y de aprendizaje dentro del salón de clases.

Freire (2005) señala que, “un maestro cualificado ante un mundo globalizado es capaz de adaptarse al uso del espacio, los materiales y al uso y manejo del tiempo según las necesidades de los estudiantes”.

Un pedagogo altamente calificado tiene la habilidad para comunicarse eficazmente con los niños, con sus colegas, con los padres y demás dentro y fuera del escenario educativo; es ávido a trabajar en cooperación y colaboración con otros; establece y entiende programas educativos eficaces; un maestro/a bien preparado utiliza una variedad de destrezas, estrategias y métodos de enseñanza que estimulan el aprendizaje de todos los estudiantes.

Una sociedad democrática y justa necesita que la escuela cumpla adecuadamente las funciones de transmisión, recreación y producción de conocimientos; en esta aspiración, el docente tiene un rol trascendente y fundamental, sin embargo, debido a muchas

circunstancias y factores, estas pretendidas aspiraciones sociales y gubernamentales no se cumplen en forma óptima; no obstante, parece claro que el maestro/a continuará siendo uno de los medios principales y claves para el mejoramiento de la propuesta educativa, siendo, en consecuencia, imprescindible que su formación sea de las mejores y paralelamente a ello, en servicio activo, es urgente una acertada implementación de programas y estrategias para mejorar, sus conocimientos y destrezas de enseñanza.

Es necesario señalar que, en la actualidad, se crean instituciones con diferentes ofertas de capacitación; se establece, en el discurso de la calidad de la educación, la mejora a través de los dispositivos de perfeccionamiento y actualización ya que, en los momentos actuales, la formación del docente juega un papel relevante en la calidad del aprendizaje de los estudiantes; por lo mismo, los docentes deben estar al día en los nuevos paradigmas y modelos pedagógicos para aplicar las estrategias metodológicas dinámicas y participativas, utilizando los recursos y los medios tecnológicos de la nueva era de la comunicación y la información.

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

Por muchos años, los educadores y otros profesionales del ámbito educativo, han puesto en tela de juicio si la formación docente debería enfatizar el conocimiento del contenido en lugar del conocimiento pedagógico; sin embargo, durante varias décadas, los educadores mundo, en un intento por mejorar el rendimiento de los estudiantes, han puesto énfasis en una u otra opción.

En este sentido, a criterio de Weisman (2000), la nueva concepción del desarrollo profesional del docente, pretende que el trabajo del maestro/a sea reconocido como algo bastante complejo, y que no se lo mire simplemente como el que transmite información específica y el que saber enseñar; de esta manera, la perspectiva de la formación docente es más amplia e inclusiva, con dominio de destrezas prácticas y de otros elementos como:

- Conocimiento pedagógico general: esto incluye conocimiento de entornos de aprendizaje y estrategias de instrucción; organización del aula, y conocimiento de los educandos y del aprendizaje.
- Conocimiento de las materias de estudio: esto incluye conocimiento del contenido, de las estructuras sustantivas y de las estructuras sintácticas (equivalente al conocimiento de una disciplina). Como se mencionó anteriormente, este elemento de la formación docente es el que actualmente (en los últimos cinco años) recibe más énfasis, como lo demuestra el hecho que la mayoría de los estados está implementando pruebas que miden el grado de conocimiento que tiene el maestro de

la materia de estudio que el aspirante debe aprobar antes de recibir su certificación inicial.

- Conocimiento del contenido pedagógico: un mapa conceptual de cómo enseñar una disciplina; conocimiento de estrategias y representaciones de instrucción, conocimiento de la comprensión de los estudiantes y de su potencial, falta de comprensión; y conocimiento del currículum y de materiales curriculares.
- Conocimiento del contexto del estudiante y la predisposición a averiguar más acerca de sus estudiantes, sus familias y sus escuelas; el conocimiento y la voluntad para involucrar a las familias en el diario quehacer de la escuela; el reconocimiento que ni todos los estudiantes ni todas las comunidades son iguales.
- Conocimiento de estrategias, técnicas y herramientas diseñadas para crear y sustentar una comunidad o entorno del conocimiento y la habilidad para utilizarlas.
- Conocimientos, destrezas y la predisposición a trabajar con niños de diversas procedencias culturales, lingüísticas y sociales.
- Conocimientos y actitudes que apoyan la justicia política y social como realidades sociales y convierten a los maestros en importantes agentes del cambio social.
- Conocimientos y destrezas sobre cómo aplicar la tecnología en el desarrollo del currículum.

Esta formación que tienen y que tendrán todos los docentes, en el caso del ámbito ecuatoriano, es para reconocer las distintas necesidades que presentan los niños, niñas y jóvenes de diferentes orígenes, y ofrecer igualdad de oportunidades de aprendizaje a todos.

En la mayoría de las escuelas se estima que el currículum multicultural y étnico es ideal y, por consiguiente, las instituciones de formación docente han modificado su propio currículum para responder a esas necesidades; la actual tendencia nacional es incorporar al currículum no sólo información acerca de las diferentes culturas nacionales, sino también desarrollar en los maestros nuevos una actitud positiva y de destrezas eficientes para trabajar con niños con diversas trayectorias familiares, culturales, lingüísticas y/o socioeconómicas.

En el ámbito de la práctica, otra nueva tendencia consiste en dar a los estudiantes una oportunidad de participar en actividades de aprendizaje en servicio. El aprendizaje en servicio ha sido descrito tanto como una filosofía de aprendizaje (centrada en el desarrollo de la responsabilidad social y en la formación de estudiantes como ciudadanos que participan activamente en prácticas democráticas) y como un, método de instrucción

(centrado en la integración del estudio de disciplinas académicas con experiencias prácticas que guardan relación con las necesidades reales de la comunidad.

Las instituciones de formación docente de todo el país están adoptando el aprendizaje en servicio como un componente de sus programas, porque al centrarse no solamente en el aprendizaje del alumno, también lo hace en el fortalecimiento de la comunidad y se involucra en las necesidades de sus integrantes; algo que un maestro eficiente normalmente considera parte de su función (va más allá de la enseñanza impartida por estudiantes-maestros y de las pasantías.)

Los escasos estudios que se han realizado hasta la fecha muestran que el aprendizaje en servicio trae asociados beneficios para los maestros que inician su formación docente, porque contribuye al desarrollo de actitudes y valores profesionales que son esenciales para una enseñanza efectiva (Root, 1997).

#### **1.2.2.5. Características de un buen docente**

“Ser un buen educador significa amar la enseñanza; es una profesión muy gratificante pero, puede convertirse en un completo fastidio para aquellas personas que la desarrollan porque es la última salida profesional que tienen, y porque significa un sueldo más o menos fijo” (Anderson, 1989).

En las manos de los educadores está el formar a niños, niñas y jóvenes de hoy y del mañana; su misión fundamental es contribuir a que sean personas responsables que respeten a sus semejantes y que adquieran una conciencia de protección hacia lo que les rodea y de rechazo ante las injusticias.

¿Cómo se podría definir al buen profesor?“Es aquel que tiene vocación, sensibilidad, capacidad de empatía autocontrol, autoconfianza, cultura y creatividad, sin embargo, es más que eso; un buen profesor debe conocer las necesidades de sus alumnos, tratar de solventar sus problemas, alegrándose por sus logros y preocupándose por sus necesidades, mostrarse cercano al alumno, debe ser un mediador, un amigo y un transmisor de información, que no sólo enseña sino que también educa, facilitando lo máximo posible la adquisición del aprendizaje, utilizando recursos variados que cubran las necesidades sensoriales de sus alumnos con habilidades visuales, auditivas y kinestésicas, que atienda a la diversidad y que transmita valores morales a sus estudiantes para hacer posible la convivencia en la sociedad” (Mattos, 2007).

Entre las múltiples cualidades que debe tener el educador también está el autocontrol que es un don de la persona madura; para tener autocontrol hay que autoconocerse y ejercer una vigilancia diaria sobre las reacciones y actitudes personales;a su vez, el descontrol en el

maestro, confunde al alumno y le da un pésimo ejemplo; por otra parte, el educador demuestra su formación cultural cuando se expresa verbalmente y domina varios temas de cualquier época; hay que hacer hincapié que una manera correcta de hablar induce a los alumnos a imitarla; las actitudes negativas de los docentes pueden provocar mal ejemplo en cuanto al manejo de las relaciones y trastornos emocionales como baja autoestima, estados de ansiedad generalizada, mutismo selectivo, fobia escolar o rechazo a la escuela, mayor tendencia a la indisciplina.

Los profesores deben ser personas con vocación para que hagan de sus alumnos además de personas productivas, personas íntegras y sanas psicológica, física y moralmente.

Finalmente, un profesor/a debe ser creativo, huir de la monotonía, para motivar y sorprender a sus estudiantes, conseguir que a sus alumnos les guste lo que están aprendiendo, y que tengan interés en saber cada día más.

#### **1.2.2.6. Profesionalización de la enseñanza**

Englund (1996) señala a la competencia didáctica como "...el eje sobre el que giran el profesionalismo y la profesionalización docente. Alejados del modelo técnico de profesor, insensible al contexto en el que se desarrolla la práctica educativa, el profesor competente didácticamente contextualiza y tiene en cuenta las posibles secuelas de lo que debe enseñarse, está abierto a diferentes soluciones y atento a las consecuencias de las diferentes opciones de contenidos y métodos".

Montero (2001), en una de sus investigaciones demuestra que la docencia como profesión se ampara en la excesiva dependencia de la experiencia; determinó, igualmente, el escaso conocimiento y dominio de habilidades para la investigación, una constante separación de la teoría y la práctica, que origina el fracaso de los docentes a la hora de interiorizar la teoría.

Frente a estos argumentos se propone la necesidad de ayudar a los profesores/as a obtener un mayor conocimiento del que disponen y a hacer un mayor uso de su capacidad de construcción de conocimiento a partir del análisis de la práctica. Se señala la necesidad de articular dos tipos de conocimiento: el conocimiento de la disciplina y el conocimiento pedagógico.

La formación de los estudiantes, actuales ciudadanos, está caracterizada por la necesidad de dominar y trabajar con habilidades y destrezas metacognitivas, de aprender a pensar, de aprender a aprender; sus expectativas estudiantiles radican, entre otras, en la habilidad de manejar, acceder, seleccionar y valorar el conocimiento en un mundo inundado de información; igualmente, la exigencia de poseer una capacidad de desarrollar y aplicar distintas formas de inteligencia, trabajando en equipo, en situaciones ambiguas,

impredecibles y cambiantes; además, con la habilidad necesaria para poder elegir y rediseñar sus carreras personales y profesionales, insertándose en el mercado laboral en varias etapas de su vida.

En resumen, para conseguir todo lo descrito y expuesto, es ideal que la formación profesional del docente sea de las mejores; la exigencia de un conocimiento didáctico en todos los docentes es una condición ineludible e indispensable para la profesionalización de la enseñanza; es urgente, por ejemplo de que desaparezca los conflictos de identidad profesional derivados de la formación inicial diferenciada en el para profesores de primaria y profesores de segunda enseñanza.

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

Un nivel, desde el punto de vista organizativo, se caracteriza porque en él, se crean las condiciones temporales para producir saltos de calidad significativos en la transformación cualitativa del estudiante, tanto en los aspectos instructivos como en el desarrollador educativo; de esta manera se han organizado, por ejemplo, los niveles de primaria, secundaria, preuniversitario, tecnológico, y dentro de las carreras universitarias los niveles propedéuticos o metodológicos, preprofesional y profesional, y en el postgrado, el entrenamiento y la especialidad, entre otros.

El año lectivo, es la forma organizativa que coincide con un año escolar o académico y presupone un conjunto de asignaturas que en su coordinación o integración producen también, aunque en menor grado con relación al nivel, los cambios en la formación del estudiante y, por otro lado el semestre es la forma organizativa más común en la práctica de la escuela y agrupa, en dos etapas, las asignaturas del año.

En cuanto a la clasificación de los periodos, se tiene la semana lectiva que es la forma organizativa en que se agrupan el conjunto de asignaturas en una carga horaria para que sus contenidos sean desarrollados en ese intervalo de tiempo.

El bloque es la forma organizativa que en un lapso menor al semestre agrupa un conjunto de asignaturas, en menor número que en el semestre, que tienen cierta afinidad y posibilita una relativa integración en el desarrollo de sus contenidos.

Los contenidos propios de cada asignatura distribuidas según la organización temporal que se establezca para cada año: semestre, semana, bloque, estancia, etc., se precisa cada día de acuerdo con la tipología de las clases, o de las actividades laborales o investigativas, mezclándose de este modo las dos dimensiones de las formas organizativas del proceso docente-educativo estudiadas: la temporal y la espacial.

En conclusión, las formas organizativas es el componente que atiende a la organización de los aspectos más superficiales del proceso, su análisis se desarrolla mediante el uso de dos dimensiones, la espacial y la temporal. La estructura de la formación docente se encasilla según nuestra realidad en tres niveles: bachillerato, pregrado y postgrado, cabe señalar que en el último lustro los niveles de pregrado y posgrado han sido las más acogidas por parte de los docentes debido a las exigencias del Ministerio de Educación así como la autovaloración de los respectivos profesionales de su mejoramiento continuo como persona.

En lo que respecta a los cursos de formación o capacitación, particularmente en la educación superior, existen los cursos regulares diurnos, regulares para trabajadores y enseñanza a distancia.

En los cursos regulares para trabajadores el tiempo dedicado al desarrollo del proceso docente-educativo es menor, de alrededor de un 70 % en el vespertino nocturno y de un 30 % en el de por encuentro; el curso a distancia prevé sólo como tiempo lectivo el que se desarrolla en la evaluación final y la forma organizativa que se concibe para este tipo de curso es la autopreparación.

#### **1.2.2.8. Las Tecnologías de la Información y Comunicación – TIC, en los procesos formativos.**

El uso de las TIC en la educación puede fomentar el aprendizaje y desarrollo personal, en un marco mucho más flexible que los niveles educativos existentes; el tipo de aprendizaje desarrollado dependerá del sentido y supuestos epistemológicos en que se base el modelo de enseñanza, lo que hace a la enseñanza mediante TIC no diferenciarse especialmente de cualquier otro sistema de enseñanza en ese aspecto.

De la misma manera, la incorporación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) al proceso educativo de niños, niñas y jóvenes, podría facilitar su integración educativa e inclusión escolar; un efecto derivado sería la mejora de sus condiciones laborales y calidad de vida puesto que, las tecnologías permitirían salvar los obstáculos que tienen las personas con problemas de comunicación, entendimiento o movilidad, debido a alteraciones físicas o sensoriales; la amplificación sensorial por medio de la tecnología les permitiría afrontar infinidad de habilidades como dibujar, conectar, comunicarse y leer con mayor soltura.

La incorporación de tecnologías de la información y las comunicaciones en el aula, es un reto en la formación de los docentes ya que permiten crear nuevos espacios de construcción colectiva de conocimiento con el apoyo de algunas herramientas como el computador electrónico que fuera inventado a mediados del siglo pasado; el computador personal que

llegó al mercado después de 1975; el Internet se hizo público y la Web comenzó a enriquecerse a mediados de la década de los 90; todo ello ha constituido una verdadera revolución en todos los ámbitos en los que el ser humano se desenvuelve; esta revolución está acompañada, y ha sido impulsada, por una reducción dramática, sin precedente en la historia de las tecnologías, en los costos de manejar, guardar y transmitir información.

Desde hace varias décadas se comenzó a especular sobre el impacto que la revolución en las TIC podría tener en la educación, en todos sus niveles; esa especulación, y los múltiples ensayos que la siguieron, se han convertido en los últimos años, especialmente a partir del desarrollo de la Web, en un gran movimiento que está transformando la educación en muchos lugares del mundo desarrollado.

Consecuentemente, los gobiernos de América Latina tienen ahora la gran oportunidad de transformar sus sistemas educativos, iniciando la tarea en la formación docente que dará como resultado un mejoramiento en la calidad de la oferta educativa en todos los niveles, una reducción en la inequidad en las oportunidades que se ofrecen a los niños, niñas y jóvenes de los diferentes estratos socioeconómicos; una preparación idónea de su población para los retos que entraña la economía globalizada, muy competitiva, de la sociedad del conocimiento característica del siglo XXI.

Los cambios tecnológicos en los microprocesadores y en los dispositivos de memoria digital, así como el aumento de capacidad de transmisión de información en fibra óptica y en sistemas inalámbricos y, la disponibilidad de muchísimos recursos gratuitos en la Web han reducido los costos de aprovechamiento del potencial de las TIC en la educación a niveles no soñados por educadores o gobernantes hace sólo 10 años.

Los docentes deben ser formados y capacitados para la aplicación de teorías de aprendizaje, empleando las TIC como herramientas de la mente, permite la creación de ambientes enriquecidos, donde los estudiantes pueden construir su propio conocimiento más rápida y más sólidamente; esos ambientes de aprendizaje, enriquecidos mediante el uso generalizado de las TIC, son lo que realmente pueden transformar la calidad de la educación.

### **1.2.3. Análisis de la tarea educativa**

#### ***1.2.3.1. La función del gestor educativo***

El rol de gestor educativo que generalmente recae en el directivo institucional, es decisivo en algunos ámbitos como el de la gestión estratégica considerada como la capacidad del gestor para realizar análisis situacionales de la institución y su entorno, que le permiten

evaluar la gestión de la organización y sus resultados para transformar y reformular el horizonte institucional, los planes, los procesos, o las acciones implementadas.

De la misma forma, tiene que ver con la gestión directiva la manera en que se manejen las interrelaciones diplomáticas con el entorno político, en los espacios y contexto interno y externo mediante el uso inteligente de la persuasión y el ejercicio legítimo del poder como una acción que permite la participación, el consenso, la autorización, el apoyo, la colaboración y la obtención de recursos.

En opinión de Longo (2002), "...la gestión política es también la capacidad del gestor para relacionar las propias responsabilidades con el marco institucional y político; esto significa una comprensión de las normas y de las políticas educativas y su incidencia en el diseño y liderazgo de estrategias, planes y servicios".

La función directiva, desde su dimensión política, llega a su plena realización cuando el gestor educativo consolida, fortalece y empodera a la comunidad educativa para que participe activamente en la construcción de sentido del horizonte institucional como una condición sin que no sea posible la formación integral de los estudiantes.

Otro ámbito de acción del directivo es la gestión operativa, que es la capacidad del gestor para hacer que la organización o institución actúe eficaz y eficientemente en el cumplimiento de los objetivos propuestos y asuma la responsabilidad por los resultados alcanzados; tradicionalmente, en esta esfera, es donde se ha concentrado la actuación del gestor educativo, pero realmente se requiere una gestión integral que articule lo estratégico, lo político y lo operativo.

Los planteamientos anteriores en cuanto a la actuación de los gestores en el sector educativo, permiten concluir que éste es el actor fundamental para el desarrollo institucional y a través de su gestión en las esferas estratégica, operativa y política se convierte en creador de valor público en la institución.

De esta forma, de acuerdo a Nérici (2009), el gestor educativo:

- Dirige la institución hacia el logro de su horizonte institucional (misión, visión, objetivos, políticas y principios).
- Realiza alianzas estratégicas que contribuyen al desarrollo institucional Establece sistemas de comunicación que potencian la institución en sus relaciones e interacciones.
- Organiza los recursos y el talento humano de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional.

- Propicia ambientes adecuados de trabajo que favorecen el clima organizacional para la toma de decisiones y la resolución de conflictos.
- Promueve el trabajo en equipo.
- Motiva y estimula los resultados individuales y colectivos.

Con los nuevos enfoques de la administración y la vigencia de la calidad total, aparecen nuevos tipos de líderes, uno de ellos, que va ganando muchos seguidores especialmente en el ámbito educativo es el de liderazgo transformacional.

El líder transformacional 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.

Con este criterio, Bernal (1989) expone que los elementos característicos de un liderazgo transformacional, los mismos que son:

- Carisma: capacidad de entusiasmar, de transmitir confianza y respeto.
- Consideración individual: presta atención personal a cada miembro, trata individualmente a cada subordinado, da formación y aconseja.
- Estimulación intelectual: favorece nuevos enfoques para viejos problemas, hace hincapié en la inteligencia, racionalidad y solución de problemas.
- Inspiración: aumenta el optimismo y el entusiasmo.
- Tolerancia psicológica: usa el sentido del humor para indicar equivocaciones, para resolver conflictos y para manejar momentos duros.

Por su parte, Manuel Álvarez (1998) en cuanto al gestor educativo como líder transformacional, señala que sus características son:

- 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.
- Dedicar 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.

Un gestor educativo que se asume como un líder transformacional, por lo tanto, 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.

### **1.2.3.2. La función del docente**

Hoy en día, el papel de los docentes no es exclusivamente enseñar, explicar y examinar conocimientos que tendrán una vigencia limitada; su tarea fundamental es como ayudar a los estudiantes a aprender a aprender de manera personal mediante actividades críticas y aplicativas, aprovechando la inmensa información disponible y las potentes herramientas de las TIC; su función primordial es: “promover en los estudiantes un procesamiento activo e interdisciplinario de la información para que construyan su propio conocimiento y no se limiten a realizar una simple recepción pasiva de la información” (Márquez, 2001).

Por otra parte, la diversidad de estudiantes y de situaciones educativas que pueden darse, recomienda que los maestros/as aprovechen los múltiples recursos disponibles para personalizar la acción docente y trabajen en colaboración con otros colegas (superando el tradicional aislamiento, propiciado por la misma organización de las escuelas y la distribución del tiempo y del espacio), manteniendo una actitud investigadora en las aulas, compartiendo recursos (por ejemplo, a través de las webs docentes), observando y reflexionando sobre la propia acción didáctica y buscando progresivamente mejoras en las actuaciones acordes con las circunstancias (investigación-acción).

Un docente, cada vez, se va transformando en un mediador de los aprendizajes de los estudiantes; en este contexto, sus rasgos fundamentales, en opinión de Tebar (2003), son:

- Es un experto que domina los contenidos, planifica (pero es flexible)...
- Establece metas: perseverancia, hábitos de estudio, autoestima, metacognición; siendo su principal objetivo, que el mediado construya habilidades para lograr su plena autonomía.

Regula los aprendizajes, favorece y evalúa los progresos; su tarea principal es organizar el contexto en el que se ha de desarrollar el sujeto, facilitando su interacción con los materiales y el trabajo colaborativo.

- Fomenta el logro de aprendizajes significativos, transferibles.
- Fomenta la búsqueda de la novedad: curiosidad intelectual, originalidad pensamiento convergente.
- Potencia el sentimiento de capacidad: autoimagen, interés por alcanzar nuevas metas.
- Enseña qué hacer, cómo, cuándo y por qué, ayuda a controlar la impulsividad.
- Comparte las experiencias de aprendizaje con los alumnos: discusión reflexiva, fomento de la empatía del grupo.
- Atiende las diferencias individuales.
- Desarrolla en los alumnos actitudes positivas: valores.

El mismo autor, sostiene que las principales funciones de los docentes, para los momentos actuales, son:

- Diagnóstico de necesidades.
- Diagnosticar necesidades.
- Preparar las clases.
- Planificar cursos
- Diseñar estrategias de enseñanza y aprendizaje
- Elaborar la web docente.
- Buscar y preparar materiales para los alumnos, aprovechar todos los lenguajes.
- Buscar y preparar recursos y materiales didácticos.
- Utilizar los diversos lenguajes disponibles.
- Motivar al alumnado
- Docencia centrada en el estudiante, considerando la diversidad.
- Gestionar el desarrollo de las clases manteniendo el orden
- Proporcionar información.
- Facilitar la comprensión de los contenidos básicos y fomentar el autoaprendizaje.
- Proponer actividades de aprendizaje y orientar su realización.
- Fomentar la participación, de los estudiantes.
- Asesorar en el uso de recursos.
- Evaluar.

En suma, la función docente es aquella de carácter profesional que implica la realización directa de los procesos sistemáticos de enseñanza - aprendizaje, lo cual incluye el diagnóstico, la planificación, la ejecución y la evaluación de los mismos procesos y sus

resultados, y de otras actividades educativas dentro del marco del proyecto educativo institucional de los establecimientos educativos.

La función docente, además de la asignación académica, comprende también las actividades curriculares no lectivas, el servicio de orientación estudiantil, la atención a la comunidad, en especial de los padres de familia de los educandos; las actividades de actualización y perfeccionamiento pedagógico; las actividades de planeación y evaluación institucional; otras actividades formativas, culturales y deportivas, contempladas en el proyecto educativo institucional; y las actividades de dirección, planeación, coordinación, evaluación, administración y programación relacionadas directamente con el proceso educativo.

### ***1.2.3.3. La función del entorno familiar***

Se tiene que reconocer que ayer, hoy y siempre, la familia es la célula en la que las personas de todas las edades resuelven sus necesidades de protección, compañía, alimento y cuidado de la salud.

A través de la familia, las sociedades transmiten sus valores y costumbres a los hijos como la lengua, el modo de vestir, la manera de celebrar los nacimientos o de enterrar a los muertos, las estrategias para el trabajo y la producción, la manera de pensar y de analizar la historia, los modos comunitarios de aprender o de relacionarse con otras personas o grupos sociales, son todos herencias culturales que se transmiten en familia.

La familia es la encargada de propiciar el que niñas y niños se desarrollen como miembros de una nación y de un grupo social, con un sentido de pertenencia, con capacidad de entender y respetar la cultura de su grupo y de su país de allí la importancia de establecer nexos y acuerdos con la escuela con la finalidad de realimentar este bagaje sociocultural.

En opinión de Medina (1999), “las instituciones de hoy no son lo que eran antes, que se está viviendo un momento social que priva el movimiento, la transformación y la creatividad en la forma de pensar, vivir y hacer. Específicamente, en el caso de instituciones como la familia y la escuela, se percibe una crisis reflejada en la inoperancia de las viejas prácticas, valores y normas instituidas”.

A la escuela y a la familia se la percibe, hoy en día, como un suelo movedizo en el que se viven prácticas que muestran una subjetividad distinta y que no se ajustan a los modelos de antaño cuando se les consideraba instancias sólidas de socialización y de producción de una subjetividad modernizante.

Sin embargo, la escuela y la familia continúan sancionando muchas prácticas escolares y hogareñas a la luz de criterios, normas y valores de la pedagogía tradicional, es decir, no ha

sido capaz de generar una nueva subjetividad acorde con las transformaciones de los tiempos contemporáneos; tal situación trae como consecuencia que en la actualidad la escuela y la familia, a contracorriente de la realidad social, continúen concentrando sus esfuerzos en la búsqueda de la homogeneidad convirtiendo, a la diferencia, en materia de exclusión, esto a pesar de que en el discurso educativo actual emerge con insistencia la necesidad del reconocimiento de la diversidad cultural.

La visión tradicional no construye, aplica normas y valores fundacionales que muchas veces excluyen o expulsan a los alumnos en lugar de generar alternativas de recuperación con ellos.

#### **1.2.3.4. La función del estudiante**

La función del estudiante ha cambiado mucho en las nuevas concepciones pedagógicas; de un alumno pasivo, que tenía que incorporar los conocimientos que el maestro le impartía, con un rol secundario y sin cuestionar, pasó a ser el protagonista de su propio proceso de aprendizaje.

Se puede asegurar que el estudiante ha sido tratado, a lo largo de la historia, de maneras bien distintas; en la antigüedad el docente cumplía funciones de enseñante y educador. Interpretaba el rol de segundo padre y el alumno, el de hijo. Se trataba de una relación de respeto hacia el profesor que era asumida por el docente sin mayores problemas ni discusiones; el docente manejaba la situación educativa desde la manipulación de los antecedentes (clima del aula) y consecuentes (refuerzo) de la situación educativa; el discente, en este caso, actuaba de forma prácticamente automática en base a la enseñanza que le era suministrada por el maestro; desde esta perspectiva, cumplía un papel primordial el orden y armonía del contexto, de forma que el clima sea el más organizado y afectivo.

Esta manera de actuar del docente y el estudiante se relaciona con una enseñanza más de tipo tradicional, donde prima una educación centrada "...en la transmisión de contenidos por parte del maestro y que el alumno solo se limita a dominar esa información sin llegar a importar sus intereses y capacidades; dando a entender que el alumno no tiene ni voz ni voto pues su conducta era pasiva y receptiva" (Barcos, 1991).

Pero, poco a poco, la sociedad escolar ha ido cambiando y el papel del estudiante va ganando en autonomía y libertad dentro del proceso educativo y, entonces, liberado de presiones y represiones, su labor va haciéndose cada vez más creativa. Asimismo, y como consecuencia de este mayor grado de autonomía, el estudiante participa más de su propia formación.

Según el mismo Barcos, la labor del profesor no consiste en transmitir conocimientos, sino en descubrir los conocimientos previos, los estadios evolutivos de los alumnos, el contexto en el que se desenvuelve, etc.; para enfocar los bloques temáticos desde esa realidad. Ha de ser capaz de provocar el conflicto cognitivo que provoque, en el alumno, la necesidad de modificar sus esquemas mentales, proporcionando al alumno un nuevo material de información que le ayude a reequilibrar esos esquemas mentales.

Desde esta perspectiva, el estudiante es un sujeto mentalmente activo que actúa sobre la información construyendo el conocimiento cultural a partir de su contexto más próximo y significativo. Esto hará que la enseñanza adquiera un enorme valor en cuanto al aumento de significatividad de los aprendizajes, ya que, está comprobado que, partiendo de situaciones cotidianas, la enseñanza y aprendizaje de los contenidos se hará mucho más eficaz y duradero (el contexto facilita que el proceso educacional tenga lugar en ambientes socioculturales, con la relevancia que pueda adquirir cada uno de ellos).

Si comparáramos al estudiante con un actor, es innegable que éste el actor principal, es el protagonista de la película Pero, ¿realmente es partícipe del desarrollo y evolución de su persona? ¿O simplemente es un personaje que hace el papel principal, sin oportunidad de compartir, con el director u otras personas? Es indiscutible que el estudiante ha sido siempre protagonista de su película, es decir, de los procesos tanto de enseñanza como de aprendizaje, originando la aparición del feedback entre profesor - estudiante.

La dificultad, y el trabajo del docente, está en crear un ambiente educativo apropiado para potenciar el desarrollo y las habilidades del niño/a de manera óptima. Es por tanto, que el docente, antes de actuar, debe conocer cómo funcionan los factores que forman parte de los procesos cognitivos (atención, memoria y metacognición), motivacionales (motivación) y de pensamiento, para saber aplicar las estrategias adecuadas en la enseñanza.

Un ejemplo de lo expuesto es la creación de una metodología basada en el aprendizaje colaborativo donde los estudiantes aprenden a crear su propio conocimiento a través de la investigación, sustituyen los libros con sus experiencias personales, las imágenes con la naturaleza, los objetos y los razonamientos, con ejercicios y hechos; es una enseñanza donde se trabaja la observación, investigación, la recogida de información, la experimentación más que el estudio y se actúa más que aprende.

#### ***1.2.3.5. Cómo enseñar y cómo aprender***

Enseñar y aprender es una estrategia que funciona; durante los últimos tiempos se ha demostrado que los alumnos han enseñado a los docentes y viceversa; mientras se ha luchado para ser mejores profesores, se ha ido desarrollando un buen número de estrategias que, para la mayoría de los docentes han sido eficaces; se ha comprendido, a la

larga, que aprender y enseñar son dos reactivos en la combustión de una misma llama, cada uno alimenta al otro.

La relación personal mentor-aprendiz, tutor-alumno, docente-estudiante, se acuerdo aRoaldHoffmann y SaundraMcGuire(2009), beneficia a ambas partes y ayuda a aprender a ambos;el estudiante admira al profesor y quiere alcanzar el nivel de comprensión del mismo;el maestro/a ayuda al alumno a navegar por el camino hacia el conocimiento que presenta múltiples etapas aburridas y/o difíciles;el profesor debe enseñar a los estudiantes a aprendery, los estudiantes deben enseñar al profesor a enseñar mejor.

Muchos estudiantes no se dan cuenta de que el aprendizaje progresa a través de etapas y que la memorización es solo una de ellas, una de las primeras;no basta con recordar, hay que comprender, aplicar, analizar, evaluar e incluso crear nuevo conocimiento;los estudiantes deben ser conscientes de la existencia de estas etapas con objeto de transformarse de merosmemorizadores a aprendices autónomos;cuando se presenta, por ejemplo, a los estudiantes algunas ideas sobre la metacognición (pensar sobre su propio pensamiento) cambian sus actitudes sobre el aprendizaje y comienzan a aplicar estrategias de estudio más eficaces.

El abuso de la evaluación absoluta como exámenes, cuestionarios y trabajos de laboratorio, es pernicioso;el estudiante y el profesor deben llegar a un contrato, claramente definido, cuyo objetivo es mejorar el rendimiento del alumno a la hora de lograr cierto número de competencias.

Hay que considerar que cada estudiante parte de un nivel de base diferente para sus aprendizajes;por lo que, partir desde la experiencia hacia la construcción de los aprendizajes es lo ideal.

La enseñanza, en opinión de Hoffmann y McGuire debe favorecer cuatro puntos:

1. La empatía; los estudiantes responden mejor cuando saben que el profesor se preocupa por ellos y por su aprendizaje.
2. El aprendizaje activo; ya que la participación de los estudiantes facilita el aprendizaje.
3. La interacción juicioso de grupos e individuos; el aprendizaje es una actividad solitaria, sin embargo, se puede mejorar gracias al trabajo en grupo.
4. Y la potenciación del ego; hay que animar a los estudiantes a sentir que son responsables de sus propios éxitos en el aprendizaje.

De esta manera, se propone varias estrategias que mejoran el aprendizaje de los estudiantes, entre las cuales se podría citar:

- Tomar notas a mano, incluso si se proporcionan los apuntes de clase; tomar notas es un compromiso activo, algo imprescindible para el aprendizaje; además, ayuda a la transferencia de información de la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo.
- Resolver problemas propuestos, su resolución debe requerir, en primer lugar, estudiar el libro de texto, a continuación, trabajar el problema sin mirar otros ejemplos o las soluciones; por último, comparar el enfoque con el que se resolvió el problema y no solo la respuesta, se debe reforzar en los alumnos la idea de que la importancia del problema es el trabajo que se pone en él y no la respuesta obtenida; lo importante es el método, la manera de trabajar, y no el resultado final; se debe desarrollar la agilidad en la resolución de problemas y un pensamiento flexible.
- Aprovechar al máximo el aprendizaje en grupo, proponiendo la resolución de problemas y la realización de prácticas en grupo; el alumno debe aprender tanto a hacer las cosas por él mismo como en colaboración con otros; el profesor debe estar atento a la dinámica del grupo y tratar de evitar que los alumnos aprovechen las trampas que permite el trabajo colectivo; los exámenes de los trabajos en grupo deben tener una componente individual en la que debe formar parte íntegra la demostración de los resultados que uno ha aprendido gracias al estudio en grupo.
- Hay que reconocer que los estudiantes tienen diferentes estilos de aprendizaje, igual que tienen diferentes personalidades; por ejemplo, hay individuos que prefieren el aprendizaje visual, otros el auditivo, el verbal, o el kinestésico. Los estudiantes deben aprender de sí mismos cuáles son sus preferencias con el fin de mejorar su proceso de aprendizaje y convertirse en estudiantes más eficientes; los profesores también tienen que reconocer que hay diferentes maneras de aprender y deben tratar de explotar toda una variedad de estrategias de enseñanza en sus clases en la línea de toda la variedad de estilos de aprendizaje posibles de sus alumnos.

### **1.3. Cursos de formación**

#### **1.3.1. Definición e importancia en la capacitación docente**

No cabe duda que, en todas las generaciones de la historia de la educación, el docente es importante en el éxito de cualquier modelo o sistema educativo; reiteradamente se ha dicho que cualquier proceso de mejora en el área de la educación, para que realmente sea efectivo, debe, finalmente, llevarse a cabo en el aula y, lo que sucede en el aula, está directamente relacionado con lo que hace el profesor/a; de allí que sean necesarios programas tendientes a mejorar su desempeño, bajo la premisa de que, entre mejor capacitado esté el profesor/a, más eficiente será su labor educativa.

La capacitación docente se refiere a las políticas y procedimientos planeados para preparar a potenciales profesores dentro de los ámbitos del conocimiento, actitudes, comportamientos y habilidades, cada uno de ellos necesarios para cumplir sus labores eficazmente en el aula y la comunidad escolar.

Cualquier tipo de capacitación tiene como objetivo fortalecer las competencias profesionales de los docentes mediante el reconocimiento de diversos temas, conjugando el intercambio de reflexiones y experiencias entre los maestros/as de todos los niveles y modalidades

Desde cualquier punto de vista, se ha considerado a la capacitación como una de las mejores áreas de inversión educativa puesto que acerca más al docente hacia lo que se considera la mejor forma de educar; quizá por este motivo, la UNESCO (2010), en uno de sus acuerdos para la educación del tercer milenio, establece esta prioridad: "...para mejorar la calidad de la educación hay que empezar por mejorar la contratación, formación, capacitación, situación social y las condiciones de trabajo del personal docente, porque éste no podrá responder a lo que de él se espera si no posee los conocimientos y las competencias, las cualidades personales, las posibilidades profesionales y la motivación que se requiere".

Para Chiavenato (2007), la capacitación docente tiene un ciclo de cuatro etapas:

- a) La detección de necesidades
- b) El programa de capacitación
- c) La implementación de la capacitación y,
- d) La evaluación de los resultados.

Si la capacitación cumple con todas estas etapas se cumplirá el objetivo que es la de generar cambios de conducta en quienes son responsables del trabajo educativo en el aula.

En la medida en que la capacitación sea más eficiente y se comprenda mejor su función dentro del proceso educativo entendido como un sistema, se estará en condición de reconocer su valor real y su importancia, desvinculada de los mitos que no solamente distorsionan su esencia, sino que también obstaculizan su tarea.

La capacitación y el desarrollo profesional es muy importante por lo que, actualmente, forman parte de las preocupaciones más importantes y prioritarias de los gobiernos de América Latina quienes consideran que el punto partida para el cambio social empieza por la educación en todos sus niveles.

Los países de América del Sur están convencidos que son los maestros/as quienes guían el talento humano para su desenvolvimiento en el mundo presente y su incidencia en el progreso comunitario del mañana.

### **1.3.2. Ventajas e inconvenientes**

Es controversial considerar que una capacitación puede cambiar a las personas, y que, en este caso, puede convertir a un profesor desordenado e irresponsable en un buen profesor; salvo milagros, esta afirmación es falsa y hasta ingenua porque la capacitación no es un proceso mágico que transforme personas; un mal profesor es producto de años de indisciplina personal, de pocos conocimientos o de problemas de carácter y de comunicación con sus alumnos; poco puede hacer por él una capacitación de 15, 30 ó 50 horas; en definitiva, la capacitación no pueden competir contra todos los años en los que el profesor ha formado (o deformado) sus hábitos de trabajo.

Es importante señalar que aunque ya se tenga una formación para ejercer la docencia, siempre se requiere de la capacitación, particularmente cuando se modifican los sistemas académicos, se adoptan nuevos modelos o se instrumentan programas específicos, es indispensable porque presenta nuevas formas de hacer las cosas en el aula, en los procesos de enseñar y de aprender.

La capacitación docente es imprescindible con la finalidad de optimizarlo, motivarlo, desarrollar su desempeño individual para lograr con ello mejorar la calidad de la oferta educativa institucional.

El talento humano que hace docencia, necesita capacitarse y actualizarse constantemente y estar a la vanguardia de los adelantos tecnológicos; es en las escuelas y colegios donde más se detectan necesidades de capacitación ya los docentes tienen que poner mucho de su parte para hacer más productivas las estrategias metodológicas tanto para enseñar como para promover los aprendizajes en los estudiantes; mucho depende del docente para que el estudiante desarrolle un eficiente crecimiento personal y profesional.

Solamente una capacitación continua colaborará a que la educación escolar tradicional que aún, desventajosamente, se sigue impartiendo, desaparezca, en razón de ello, es muy ventajoso que los maestros/as de todos los niveles se capaciten y actualicen tanto quienes tienen mayor antigüedad y experiencia, así como los maestros/as nuevos en el trabajo docente.

Estas ventajas, en el caso particular del sistema educativo ecuatoriano, representan un cualitativo mejoramiento en las funciones que desempeñan los maestros/as, sin embargo, los esfuerzos del Ministerio de Educación como el programa SíProfe generan, al mismo tiempo, algunos inconvenientes como por ejemplo la falta de reciprocidad por parte del magisterio que requiere, más que una renovación en sus prácticas docentes, un cambio de actitud para asumir su rol con afecto, paciencia y empatía.

Otro inconveniente en el ámbito de la capacitación es que, de acuerdo a los lineamientos del MINEDUC, la capacitación es solamente para los docentes fiscales y la inscripción se lo debe realizar por medio de internet, igualmente, el horario es por la tarde o los fines de semana, entonces surge la inequidad entre los docentes especialmente los que laboran en sectores rurales muy alejados a donde aún se llega en caballo, a pie, canoa o avioneta como es el caso de sectores marginales de amazonía ecuatoriana; también se está marginando a los docentes que laboran en el sector particular y privado.. ¿acaso ellos no son parte del sistema educativo?

Evidentemente, hay muchos inconvenientes en la capacitación de los docentes y, obviamente, el Ministerio de Educación nunca sacará a la luz pública los mismos porque, en el máquetin electorero del gobierno...todo está bien.

### **1.3.3. Diseño, planificación y recursos de cursos formativos**

Es innegable que, en la medida que los docentes reciban una excelente formación inicial y continua, todos ellos, realizarán mejores prácticas y elevarán la calidad de la educación; no obstante, debe quedar claro que la capacitación, por buena que sea, no suplirá una deficiente formación inicial.

Tanto la formación inicial como la formación docente continua son procesos permanentes y de largo alcance, a través de los cuales se modela el pensamiento y comportamiento socioprofesional del profesor/a; Rosa María Torres (2009) lanza un interrogante que hizo reflexionar al Consejo Nacional de Educación: ¿Por qué después de tanto dinero invertido por el estado y la sociedad en capacitación docente, la educación ecuatoriana no avanza? Y, ella misma propone una respuesta: "...es la formación inicial y la capacitación continua las que no son las correctas, se sigue formando con los paradigmas y teorías de hace un siglo cuando se está viviendo una era informática y tecnológica de impredecibles consecuencias"

Este tema abordado con pertinencia no solamente por Rosa María Torres sino por varios pedagogos ecuatorianos, es un asunto complejo que tiene varias explicaciones: eventos aislados que no forman parte de un proceso sistemático y continuo; conferencias magistrales que enfatizan en la transmisión de información y no en la práctica; temas tratados superficialmente; ausencia de seguimiento y evaluación, y especialmente eventos que no proporcionan herramientas para que los docentes aprendan a aprender.

El desarrollo de un plan de formación docente debe partir de la definición de un modelo propio que oriente las directrices políticas y estratégicas a seguir por parte del estado, en este caso ecuatoriano, concomitante con lo que expresa la Constitución que es un reflejo de las necesidades y expectativas actuales de la sociedad.

Todo diseño para los cursos formativos, según Chiavenato (2007) tiene tres objetivos:

1. Preparar a las personas para el puesto que desempeñan.
2. Brindar oportunidades para el desarrollo personal.
3. Cambiar la actitud de las personas, es decir crear un clima satisfactorio para la realización de la tarea a ellas encomendada.

Este proceso formativo, de acuerdo al mismo autor, a su vez, debe cumplir con las siguientes etapas:

- a) Detección de las necesidades de capacitación, que no es otra cosa que el diagnóstico que puede ser a tres niveles: organizacional, de los recursos humanos y de las operaciones y tareas.
- b) Planes y programas de capacitación que deben hacerse basados en el diagnóstico.
- c) Evaluación de los resultados de la capacitación, para constatar si los objetivos se cumplieron y tomar nuevas decisiones que ameriten su mejoramiento y sostenibilidad.

Si bien Chiavenato detalla algunas consideraciones importantes sobre el diseño y la planificación de los cursos de formación es importante destacar la relevancia del papel de los docentes en el momento mismoplanificarlos y ejecutarlos; estos procesos de formación, deben estar al margen de las políticas y discursos y tienen que estar liderados por verdaderos expertos nacionales en el tema de la planificación y administración educativa.

El estado y el Ministerio de Educación, en este sentido quedan debiendo, porque con el afán centralista de acaparar la formación docente están, utópicamente, preparando la universidad del maestro/a que, debido a su magnitud y exigencias, no existen en el país, personas que tengan el perfil para ser docentes de este centro de educación superior; se considera entonces que los futuros maestros/as serán de élite pero habrá que verlos desenvolverse en escuelas unidocentes y en los sectores rurales a los cuales se llega en canoa, mula o avioneta.

#### **1.3.4. Importancia de la formación del profesional de la docencia**

En la medida en que el docente tome conciencia de la importancia de contar con una buena formación, cualquiera sea la disciplina o el campo en el que actúe, el camino que se recorra habrá sido más fructífero y sencillo, porque ayudará al pleno desarrollo de los educandos de manera eficiente, significativa, creativa y productiva.

Un idónea formación en docencia implica contar con una serie de conocimientos, técnicas, instrumentos y metodologías que permitan desarrollar procesos de enseñanza para que los estudiantes construyan y descubran sus propios aprendizajes.

En ocasiones, se observa a profesores/as con un excelente perfil en el ámbito profesional pero que están alejados del mundo académico, de las nuevas tendencias en el campo de la enseñanza y el aprendizaje, de lo que significa evaluar con criterio; todo ello y mucho más está en relación con la formación profesional docente, sin este requisito, el profesor por más dominio del conocimiento que posea no estará en capacidad de compartir el mismo.

En la época actual, la formación docente en las universidades para la obtención de un título de cuarto o tercer nivel, se va convirtiendo en una necesidad y un deber; lo que en épocas anteriores representaba un complemento, una opción a la superación personal, hoy en día es una obligación y un requisito; esto se ha convertido en un reto para las autoridades educacionales del nivel central puesto que están exigiendo la más alta formación y capacitación a los profesores/as para que cumpla a cabalidad su importante labor encomendada por los entes sociales.

Hernández, (2011) argumenta que la formación de profesores/as siempre ha sido tema de preocupación del sector educativo y así lo testifican la cantidad de acciones que, en cada plan gubernamental, se proponen para atender a esta problemática.

**CAPÍTULO II**  
**METODOLOGÍA**

## **2.1. Contexto**

La investigación se realizó en el colegio Manuel J. Calle que fue creado, inicialmente como el primer Normal de Cuenca, durante la administración del presidente de la república Dr. Isidro Ayora, con el apoyo del entonces Ministro de Instrucción Pública, Daniel Córdova; el inicio de las actividades estuvo bajo la dirección del profesor Leonardo Pasquel, en una casa arrendada ubicada en las calles Luis Cordero y Sucre.

Posteriormente y por muchos años, funcionó en el local de las calles Tarqui y Sangurima; la formación de docentes por parte del colegio normal es histórica y lo desarrolló hasta mediados de la década de los años setenta, cuando ya como colegio se trasladó a su nuevo local, ubicado junto a la avenida Héroes de Verdeloma.

Para la década de los años noventa se elevó a la categoría de Instituto Experimental y, desde el año 2011, por modificaciones en el sistema educativo ecuatoriano, es transformado en colegio de Bachillerato General Unificado; en la actualidad, acoge a unos dos mil estudiantes, hombres y mujeres; es una institución educativa fiscal, funciona con régimen de sierra en dos jornadas: matutina y vespertina; brinda la oferta educativa desde educación general básica superior hasta el bachillerato.

Desde inicios del año 2001, el colegio se acogió al Decreto Ejecutivo N° 1786, con el que se inicia la reforma curricular al bachillerato; en este decreto, el bachillerato en el sistema educativo ecuatoriano era de tres tipos: bachillerato en ciencias, bachillerato técnico y bachillerato en artes, por lo que, el colegio Experimental Manuel J. Calle, optó por la oferta del bachillerato en ciencias.

A partir del año 2012 y con la vigencia de un nuevo modelo de gestión en el sistema educativo ecuatoriano, el colegio pierde la categoría de experimental para ofertar, solamente bachillerato general unificado en ciencias y técnico; paulatinamente, de acuerdo a las nuevas políticas del Ministerio de Educación, el colegio dejará de ofertar la básica superior (octavo, noveno y décimo años).

## **2.2. Participantes**

En el colegio Manuel J. Calle laboran en el bachillerato 70 docentes, por lo que, para la investigación, se optó por tomar una muestra mediante el criterio de que, al no ser posible trabajar con la totalidad de la población, se optará por determinar una muestra aplicando el muestreo aleatorio simple; en este tipo de muestreo "...todos los elementos de la población (docentes de bachillerato), tienen la misma posibilidad de ser elegidos; para el efecto, luego de calcular la muestra, el resultado, (número de docentes a investigar) deberá seleccionarse en forma aleatoria" (Jaramillo, 2013).

De esta manera, de los 70 que forman la planta docente del bachillerato, se consideró trabajar con casi el 40% de ellos; el listado de los docentes, en orden alfabético, se numeró del 1 al 70; posteriormente se anotó, en papelitos, los números del 1 al 70 y se los colocó en una ánfora, se fueron sacando los papelitos, uno por uno, hasta disponer de un total de 27 participantes que constan en la siguiente tabla:

**Tabla N° 1: Género de los docentes de la muestra**

	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	16	59,25
Femenino	11	40,74
No contesta	0	0
TOTAL	27	99,99

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

La muestra de docentes que participaron en la investigación y que son parte del personal docente que labora en el bachillerato del colegio Manuel J. Calle son, un 55,56% de género masculino y un 44,44% de género femenino, un caso excepcional porque, en el magisterio ecuatoriano, lo que prevalece es la presencia de mujeres.

**Tabla N° 2: Estado civil de los docentes de la muestra**

	Frecuencia	Porcentaje
Soltero	2	7,41
Casado	21	77,78
Viudo	0	0,00
Divorciado	4	14,18
No contesta	0	0,00
TOTAL	27	99,37

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

En lo que se refiere al estado civil de los investigados, la mayoría de ellos, en un 77,78% están casados; un 14,18% están divorciados y el 7,41% son solteros; es un cuadro muy heterogéneo que permite a los docentes comprender a los estudiantes desde varias perspectivas, quienes tienen hijos por ejemplo y los que aún no lo tienen; esta situación del estado civil puede, al mismo tiempo, incidir, de alguna manera, en la relación maestro-estudiante.

**Tabla N° 3: Edad de los docentes de la muestra**

	Frecuencia	Porcentaje
De 20 - 30 años	3	11,11
De 31 - 40 años	6	22,22
De 41 - 50 años	5	18,52
De 51 - 60 años	1	3,70
De 61 - 70 años	3	11,11
Más de 71 años	1	3,70
No Contesta	8	29,62
TOTAL	27	99,98

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

En lo que respecta a la edad de los docentes investigados, ésta es diversa ya que hay edades que van desde el intervalo de 20-30 años hasta el intervalo de 60-70 años; sin embargo, esta información no es completa porque hay un 29,98% que no contesta a la pregunta y ello impide tener certeza de cuál es la edad prevaleciente en la muestra de los docentes que participaron en la investigación; de todas formas, se visualiza una media que marca una docencia joven ubicada entre 20-30 y 31-40 años que, indudablemente posee aún todo un cúmulo de energía para ejercer la docencia; pasados los 40 años, como que el docente disminuye su ritmo y se nota una ligera fatiga.

**Tabla N° 4: Cargo que desempeñan los docentes de la muestra**

	Frecuencia	Porcentaje
Docente	23	85,19
Técnico docente	3	11,11
Docente con funciones administrativas	1	3,70
No contesta	0	0,00
TOTAL	27	100,0

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

De acuerdo a los investigados el 85,19% tienen el cargo de docente, el 11,11% son técnico docente y el 3,70% tiene el cargo de docente con funciones administrativas; esta distribución es un reflejo de la errada forma en que se manejaba al talento humano dentro del sistema educativo que, en tiempos pasados primaba para la ubicación en la cátedra de los colegios la política, el palanqueo y no el perfil profesional.

**Tabla Nº 5: Tipo de relación laboral de los docentes de la muestra**

	Frecuencia	Porcentaje
Contratación indefinida	1	3,70
Nombramiento	22	81,48
Contratación ocasional	4	14,81
Reemplazo	0	0,00
No contesta	0	0,00
TOTAL	27	99,99

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Autor:** Lic. Christian Córdova C.

Esta información, señala que el 81,48% de los docentes que laboran en la institución tiene nombramiento fiscal, lo que genera estabilidad laboral pero, al mismo tiempo, hay docentes contratados en un 18,51% que implica no tener un sueldo igual a los titulares, generando una inequidad en el ámbito laboral ya que, supuestamente de acuerdo a la LOEI, todos tienen iguales derechos y responsabilidades; en la práctica, el tener un nombramiento no garantiza un desempeño eficiente porque se sabe que ya se tiene un derecho adquirido, es decir, ya no requieren “hacer méritos”.

**Tabla Nº 6: Tiempo de dedicación al trabajo de los docentes de la muestra**

	Frecuencia	Porcentaje
Tiempo completo	27	100,00
Medio Tiempo	0	0,00
Por horas	0	0,00
No contesta	0	0,00
TOTAL	27	100

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

El Ministerio de Educación (2011) a través de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, en el Art. 117, señala: “La jornada semanal de trabajo será de cuarenta horas reloj” que es coherente con lo expresado por el Ministerio de Relaciones Laborales y la Ley Orgánica de Servicio Público que en el Art, 24 señala la jornada laboral de ocho horas para los servidores públicos en cuyo rango también se ubicó a todos quienes hacen docencia en el país; en este caso, todos los docentes laboran a tiempo completo en la institución lo que impide, como en otros tiempos, que el docente se dedique a otras actividades que distraigan o interfieran su misión de enseñar.

**Tabla N° 7: Nivel de formación académica de los docentes de la muestra**

	Género				TOTAL	
	Femenino		Masculino			
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bachillerato	0	0,00	0	0,00	0	0
Nivel técnico o tecnológico superior	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Lic, Ing. Eco, Arq, (3° nivel)	13	100,00	5	45,45	18	66,67
Especialista (4° nivel)	1	0,00	1	9,09	2	7,41
Maestría (4° nivel)	0	0,00	4	36,36	4	14,81
PHD (4° nivel)	0	0,00	0	9,09	0	0,00
Otro Nivel	1	0,00	1	0,00	2	7,41
No contesta	1	0,00	0	0,00	1	3,70
TOTAL	16	100	11	100	27	100

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

Entre las políticas que el Ministerio de Educación del Ecuador que está implementando a nivel de bachillerato dispone que los docentes, en su perfil profesional, deben poseer, mínimo un título académico de tercer nivel para ejercer la docencia en una determinada área o asignatura de estudio, con la finalidad de enfrentar exitosamente y con eficiencia, los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas determinadas en los estándares de aprendizaje.

De acuerdo a la información emitida por los docentes encuestados, en relación a su formación académica, no hay bachilleres ni técnicos o tecnológicos superior; el 66,67% tiene una formación académica de Licenciatura, Ingeniería, Economía, Arquitectura; el 7,41% son especialistas de cuarto nivel; el 14,81% tiene una maestría; no existen docentes con un PhD ni de otro nivel; llama la atención que el 3,70% no conteste a la pregunta.

Es evidente, en consecuencia, que las y los docentes que laboran en la institución investigada poseen una relativa formación y titulación idónea para ejercer la docencia en el bachillerato, sin embargo no hay certeza en lo que respecta a su perfil en docencia ya que un ingeniero, arquitecto, economista, tiene el conocimiento pero no las herramientas pedagógicas y didácticas para enseñar.

### **2.3. Recursos**

En cuanto a los recursos utilizados para la realización de la investigación, éstos fueron los siguientes:

- Talento humano: directivos y docentes de la institución investigada, maestrante, tutor de la UTPL.
- Recursos materiales: guía didáctica, copias de varios documentos, computadora, impresora, CD, internet, cuestionarios.
- Institucionales: UTPL, colegio Manuel J. Calle
- Económicos: fondos propios del maestrante.

### **2.4. Diseño y métodos de investigación.**

#### **2.4.1. Diseño de la investigación**

La presente investigación es de tipo investigación–acción, debido a que se produce dentro y como parte de las condiciones habituales de la realidad que es objeto de estudio; también porque es participativa ya que los docentes del colegio investigado son, al mismo tiempo, sujetos y objeto de estudio.

El diseño de la investigación que se presenta, tiene las siguientes características:

- Es no experimental, ya que se la realizó sin la manipulación deliberada de variables y solamente se observó los fenómenos en su ambiente natural para posteriormente analizarlos.
- Es Transaccional, puesto que se recopiló datos e información en un momento único.
- Es Exploratoria, porque se trata de una indagación inicial en un momento específico.
- Es Descriptiva, debido a que se apreció la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables de la población seleccionada de manera puramente descriptiva.
- Es De campo, porque se la realizó en el mismo lugar de los hechos.

#### **2.4.2. Métodos de la investigación**

Su diseño metodológico está basado en un enfoque cuantitativo, que luego de tabulado y presentado en tablas estadísticas, amerita la utilización de métodos de orden cualitativo, puesto que busca determinar, conocer, interpretar y explicar criterios de los docentes de bachillerato investigados, para en función de su experiencia y vivencia, establecer puntos de reflexión positivos o negativos para determinar las reales necesidades de formación.

Los métodos que se utilizaron en esta investigación fueron:

- El descriptivo, que permitió explicar y analizar el objeto de la investigación.
- El analítico-sintético, que posibilitó la desestructuración del objeto de estudio en todas sus partes y la explicación de las relaciones entre elementos y el todo, así como la reconstrucción de las partes para alcanzar una visión de unidad, asociando juicios de valor, abstracciones, conceptos, que ayudaron a la comprensión y conocimiento de la realidad.
- El estadístico, que hizo factible organizar la información recopilada para dar validez y confiabilidad a los resultados de la investigación.
- El hermenéutico, que facilitó la recolección y estudio de bibliografía relacionada con el tema, lo cual posibilitó dar el paso al marco teórico de la investigación.

## **2.5. Técnicas e instrumentos de investigación**

### **2.5.1 Técnicas de Investigación**

Las técnicas utilizadas en la investigación fueron:

- De lectura crítica y de organización de la información, que a través de organizadores gráficos como son los mapas conceptuales y mentefectos, colaboraron a la comprensión de los textos de la bibliografía consultada y a resumir toda la información recopilada para la elaboración del Marco Teórico.
- La observación, facilitó la percepción directamente el fenómeno estudiado; ésta fue de tipo participante porque se visitó el salón de clases, se habló con los maestros/as; estos datos fueron importante al momento de la discusión.
- La encuesta, que permitió recopilar información relacionada con el tema de estudio desde los mismos actores, en este caso, de los docentes.

### **2.5.2. Instrumentos de Investigación**

En lo que se refiere a instrumentos de investigación, se utilizó el cuestionario, que fue contextualizado al entorno nacional por parte del equipo de planificación del proyecto, y fundamentalmente, considerando la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su respectivo reglamento.

## **3.6. Procedimiento**

Como primera etapa se procedió a la selección de la institución educativa donde se realizó la investigación; posteriormente, se solicitó una entrevista con la rectora de la institución, durante la cual, se entregó la respectiva solicitud por parte de la universidad; seguidamente, se determinó los docentes de bachillerato a quienes aplicar la encuesta; también, se

prepararon las copias de los cuestionarios, de acuerdo al número de la muestra de docentes a investigar.

Días después, con la respectiva autorización de la rectora del colegio, se aplicó la encuesta a los docentes; una vez registrada la información, se procedió a tabular los datos y estructurar las tablas estadísticas.

Paralelamente a estas acciones, se revisó y analizó diversas fuentes (libros, páginas web, así como se dialogó con autoridades y funcionarios del Ministerio de Educación en torno de la temática; todo ello, colaboró a la estructuración del respectivo marco teórico y la metodología de acuerdo a las sugerencias del tutor de proyecto de investigación I y a los lineamientos de la guía didáctica de proyecto de investigación II.

También se procedió a la redacción de los apartados: diagnóstico, análisis y discusión de resultados y de las conclusiones y recomendaciones, para dar paso, finalmente, a la estructuración de la propuesta de investigación.

Cada procedimiento y resultado obtenido fue fundamental para la estructuración del informe final de investigación.

**CAPÍTULO III**  
**DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

En este apartado se analizan los resultados debidamente tabulados y registrados en tablas estadísticas, con la finalidad de definir, clasificar y comprender en perfil de formación de los 27 docentes investigados; en base del análisis realizado, se pudo disponer de un diagnóstico real en lo relacionado con la formación de los docentes; este proceso posibilitó una discusión de resultados, que se lo hizo contrastando lo recopilado en el marco teórico, los resultados obtenidos de la formación de los docentes en la investigación y el punto de vista del investigador.

### 3.1. Necesidades formativas:

**Tabla Nº 8: Titulación de pregrado: ámbito educativo**

	Frecuencia	Porcentaje
Licenciado en educación (diferentes menciones)	16	59,26
Doctor en educación	2	7,41
Psicólogo educativo	2	7,41
Psicopedagogo	0	0,00
Otros Ámbitos	3	11,11
No contesta	4	14,81
<b>TOTAL</b>	<b>27</b>	<b>100,00</b>

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

De acuerdo a la información recopilada el 100% de docentes investigados disponen de una titulación universitaria, distribuidos de la siguiente manera: el 59,26% tiene licenciatura en educación; el 7,41% tienen un doctorado en educación; el 7,41% es psicólogo educativo; el 11,11% tiene otros títulos y, el 14,81% no contestó a la pregunta.

En la institución investigada, la mayoría de los docentes (74,08%) cumple con los requerimientos establecidos por el Ministerio de Educación para enseñar en el bachillerato, lo que significa que están pedagógicamente capacitados para cumplir con los estándares de aprendizaje de los estudiantes; los docentes que no contestaron a la pregunta posiblemente, están en la misma situación de quienes no tienen título relacionado con educación; lo preocupante radica en que, los docentes, en unos casos, se descuidaron en actualizarse pedagógicamente y, en otros, no se profesionalizaron en educación.

**Tabla N° 9: Titulación de pregrado: otras profesiones.**

	Frecuencia	Porcentaje
Ingeniero	2	7,41
Arquitecto	1	3,70
Contador	0	0,00
Abogado	1	3,70
Economista	0	0,00
Médico	0	0,00
Veterinario	0	0,00
Otras	3	11,11
No contesta porque tiene título en docencia	20	74,04
<b>TOTAL</b>	<b>27</b>	<b>99,95</b>

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

De acuerdo a la información, el 7,41% son ingenieros; el 3,70% son arquitectos; el 3,70% son abogados; el 11,11% de docentes respondieron tener otras profesiones; el 74,04% no contesta a la respuesta porque, en la pregunta anterior señalaron tener título docente; esto significa que, el 25,92% de los docentes investigados no tiene una titulación de pregrado al ámbito educativo; estos profesionales, al no tener una formación en educación, si no se capacitan en el ámbito pedagógico, posiblemente son quienes tendrán dificultad a la hora de desarrollar los procesos de enseñar y promover aprendizajes en los estudiantes..

**Tabla N° 10: Titulación de posgrado de los docentes de la muestra**

	Frecuencia	Porcentaje
Ámbito educativo	20	74,04
Otros ámbitos	07	25,92
No contesta	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>27</b>	<b>99,96</b>

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

En base de la información de los dos cuadros anteriores, en cuanto a los títulos de postgrado de los docentes investigados, el 74,04% tiene una titulación relacionado con el ámbito educativo y el 25,92% tiene titulaciones pertenecientes a otros ámbitos; se visualiza, entonces, que pocos son los docentes que deben formarse, pedagógica y didácticamente para cumplir con eficiencia su rol en el ámbito de la enseñanza.

**Tabla N° 11: Opción por seguir un programa de formación para obtener la titulación de cuarto nivel:**

	Frecuencia	Porcentaje
Si	14	51,85
No	5	18,52
No contesta	8	29,63
TOTAL	27	100,00

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

Es indudable que los docentes para desempeñarse eficientemente deben poseer un título académico relacionado con la docencia, sin embargo, se debe considerar el hecho de que, en años anteriores, cualquier persona, con título o no, podía ejercer la docencia, asunto que con la nueva Ley de Educación no es posible; en razón de ello hay muchos profesores que, obligatoriamente, deben seguir procesos de formación docente; para unos será atractivo esta tarea, para otros no; este fenómeno se observa en la información que emiten los docentes investigados que, en un 51,85% señala que si seguiría un programa de formación para obtener la titulación de cuarto nivel; el 18,52% respondió que no y, el 29,63% no contestó; hay un gran sector del magisterio que piensan como ellos y no están dispuestos a invertir para su formación profesional.

**Tabla N° 12: ¿En qué le gustaría formarse?**

	Frecuencia	Porcentaje
Maestría	12	44,44
Ph D	3	11,11
No Contesta	12	44,44
TOTAL	27	99,99

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

En esta pregunta, los profesores encuestados que no tienen un título docente expresan sus preferencias de capacitación y formación; el 44,44% se inclina por una titulación de maestría; el 11,11% desearía una titulación de PhD y, el 44,44% no contestó a la pregunta; se puede interpretar, por lo tanto, que la mitad de los docentes desea dar cumplimiento a la disposición que el Ministerio de Educación en cuanto a los requerimientos para ejercer la docencia; quienes no contestan, al parecer cumplen una tarea ya sea por obligación o porque no tienen otras ofertas de trabajo.

**Tabla N° 13: ¿Es importante seguirse capacitándose en temas educativos?**

	Frecuencia	Porcentaje
SI	21	77,78
NO	4	14,81
No contesta	2	7,41
TOTAL	27	100,00

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

Para Ibañez (2011), el docente es el medio principal para el mejoramiento de la propuesta educativa y, de acuerdo al Ministerio de Educación del Ecuador (2011), se dispone que, para la enseñanza en el bachillerato, los docentes deben tener una formación pedagógica y didáctica de nivel de postgrado; la información tabulada señala que el 77,78% de los encuestados considera que si es importante capacitarse en temas educativos; el 14,81% indica que no es importante capacitarse en temas educativos; 7,41% no contesto a la pregunta.

Es evidente que, más de la mitad de profesores son conscientes de que su labor como docentes les obliga a estar en constante formación, sin embargo, un porcentaje significativo entre los que dicen no y los que no contestan, demuestran un quemeimportismo al respecto ya que para años anteriores, igual daba ser únicamente bachiller que tener una maestría, el salario era igual y no existían los incentivos que la LOEI propone y exige.

**Tabla N° 14: ¿Cómo le gustaría recibir la capacitación?**

	Frecuencia	Porcentaje
Presencial	6	22,22
Semipresencial	6	22,22
A distancia	2	7,41
Virtual	8	29,63
No contesta	5	18,52
TOTAL	27	100,00

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

La Universidad Técnica Particular de Loja, desde su creación, se ha caracterizado por ofrecer la posibilidad de personalizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya sea en las ofertas educativas presenciales o a distancia; su lema es que el alumno sea el protagonista de su formación y, se sustenta en la exigencia académica y su sistema de evaluación; sobre el tema, para los docentes investigados, en un 22,22% les gustaría recibir la capacitación de forma presencial; el 22,22% afirma de desearía capacitarse de forma semipresencial; el 7,41% se inclina por la capacitación a distancia; el 29,63% expresa que desearían capacitarse de forma virtual; el 18,52% no contestaron a la pregunta.

**Tabla Nº 15: Horarios de capacitación que se prefiere**

	Frecuencia	Porcentaje
Lunes a Viernes	11	40,74
Fines de semana	5	18,52
No contesta	11	40,74
TOTAL	27	100,00

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

Un sector de los docentes investigados desearía una capacitación de forma presencial (40,74%) mientras que otro (18,52%) respondió que de forma semipresencial; un 44,74% que no contestó a la pregunta, lo que hace suponer que no desean ningún curso de capacitación o que no les interesa el tema.

**Tabla Nº 16: ¿En qué temas le gustaría capacitarse?**

	Frecuencia	Porcentaje
Pedagogía educativa	10	37,03
Teorías del aprendizaje	6	22,22
Valores y educación	7	25,92
Gerencia/Gestión educativa	1	3,70
Psicopedagogía	4	14,81
Métodos y recursos didácticos	10	37,03
Diseño y planificación curricular	6	22,22
Evaluación del aprendizaje	9	33,33
Políticas educativas para la administración	2	7,40
Temas relacionados con las materias a su cargo.	10	37,03
Formación en temas de mi especialidad	9	33,33
Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	13	48,14
Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos.	4	14,81
No contesta	4	14,81

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

En lo que respecta a los docentes investigados, los temas en que más les gustaría capacitarse son, en primer lugar las nuevas tecnologías aplicadas a la educación (48,81) que es un asunto de actualidad y de acuerdo a las nuevas exigencias de una sociedad de la información que se acelera vertiginosamente; luego se ubican los temas de pedagogía,

métodos y recursos didácticos y temas relacionados con las materias a su cargo que son preferidos por un 37,03% de los encuestados.

En tercer lugar de preferencia se ubican, con un porcentaje del 33,33%, los temas de evaluación de los aprendizajes y temas relacionados con las materias a cargo del docente, este es imprescindible y urgente debido a la implementación de un nuevo sistema de evaluación por parte del Ministerio de Educación que implica, obligatoriamente, el cumplimiento de los estándares de aprendizaje; el tema de los valores se ubica en el cuarto lugar con un porcentaje de 25,92% cuestión que debe ser manejado en forma transversal e institucional requiriendo para ello, más capacitación.

**Tabla Nº 17: Obstáculos para no capacitarse:**

	Frecuencia	Porcentaje
Falta de tiempo	15	55,56
Altos costos	3	11,11
Falta de información	3	11,11
Falta de apoyo	3	11,11
Falta de temas	1	3,70
No es de su interés la capacitación	1	3,70
No contesta	1	3,70
<b>TOTAL</b>	<b>27</b>	<b>99,99</b>

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

En lo que se hace referencia a los obstáculos para la capacitación, de acuerdo a los docentes investigados, el 55,56% de profesores afirman que no han hecho un curso de formación por la falta de tiempo, posiblemente hacen referencia a la jornada laboral de ocho horas que, como empleados públicos, desde hace tres años, los docentes tienen que cumplir, obviamente ello les quita mucho tiempo destinado a la capacitación, pero, en la LOEI se establece que las horas destinadas a las actividades complementarias (dos horas diarias) muy bien pueden ser utilizada para la capacitación y actualización de los docentes; no obstante, quienes trabajan en el bachillerato, anteriormente trabajaban a medio tiempo y a media jornada, por lo tanto, si había tiempo que no lo supieron aprovechar.

El 11,11% de docentes aseveran que no han seguido una capacitación por los altos costos, claro que eso era antes, hoy los cursos son gratuitos especialmente para los maestros/as fiscales no así para los docentes particulares cuyas instituciones, frecuentemente financian procesos de capacitación; también el 11,11% de los profesores no ha cursado una

formación por la falta de información, cuando el interesado debe preocuparse por la misma, ninguna institución oferta capacitación a domicilio; el 11,11% de los docentes no siguen un curso de formación por la falta de apoyo; el 3,70% de profesores no siguen un curso de formación por la falta de temas; el 3,7% de profesores opina que no es de su interés la capacitación y; el 3,70% no contesto a la pregunta.

En definitiva, estos datos reflejan que en la institución investigada, más del 90% de los docentes miran como obstáculos para la capacitación: la falta de tiempo, los altos costos (todos los cursos del MINEDUC son gratuitos), falta de información, de apoyo o, falta de temas atractivos; al parecer, los obstáculos que planteados por los docentes son meros pretextos ya que, quién capacitarse no mira obstáculos por delante.

**Tabla Nº 18: Motivos por los que se imparten los cursos/capacitación**

	Frecuencia	Porcentaje
Aparición de nuevas tecnologías	12	44,44
Falta de cualificación profesional	0	0,00
Necesidades de capacitación continua y permanente	5	18,52
Actualización de leyes y reglamentos	0	0,00
Requerimientos personales	6	22,22
Otros	1	3,70
No contesta.	3	11,11
TOTAL	27	99,99

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) y su Reglamento General (2012) viabiliza la formación y capacitación continua por medio de la Subsecretaría de Desarrollo Profesional Educativo del Ministerio de Educación, con su programa Sistema Integral de Desarrollo Profesional para Educadores -SÍPROFE-, que busca mejorar y potenciar la educación del país, por medio de acciones estratégicas para la coordinación y articulación de los diversos actores, así como el cumplimiento de objetivos comunes; el programa SÍPROFE trabaja por la formación continua de docentes y directivos de las instituciones educativas del país; desde el año 2008, el SÍPROFE organiza, en convenios con universidades e institutos pedagógicos, cursos de formación continua sobre temas que las pruebas SER han señalado como debilidad en los aprendizajes de los estudiantes.

Sobre los motivos por los que se imparten los cursos/capacitación, los docentes investigados, en un 44,44% indica que los principales motivos por los que se imparten los cursos o capacitaciones se deben a que aparecen nuevas tecnologías; el 18,52% respondieron que porque existen necesidades de capacitación continua y permanente; el 22,22% expresan que son por requerimientos personales; el 3,70% señalaron que los cursos se imparten por otras razones y; el 11,11% no contesto a la pregunta.

**Tabla N° 19: Motivos para asistir a los cursos/capacitaciones**

	Frecuencia	Porcentaje
Relación del curso con la actividad docente	12	44,44
Prestigio del ponente	1	3,70
Obligatoriedad de asistencia	6	22,22
Favorece ascenso profesional	4	14,81
Facilidad de horarios	0	0,00
Lugar donde se realizó el evento	0	0,00
Me gusta capacitarme	2	7,41
Otros	0	0,00
No contesta	2	7,41
<b>TOTAL</b>	<b>27</b>	<b>99,99</b>

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

Con respecto a esta pregunta, el 44,44% los docentes investigados afirma que los motivos para asistir a los cursos o capacitaciones es porque tienen relación con la actividad de docente; un 22,22% de profesores señala que por obligación; el 14,81% indica porque favorecen el ascenso profesional; solamente, el 7,41% asiste a las capacitaciones porque les gusta.

Llama la atención de quienes lo hacen por obligación o porque es un requisito para el ascenso de categoría; estos dos grupos son quienes, posiblemente no hacen un buen trabajo en el aula.

**Tabla N° 20: ¿Qué aspectos considera de mayor importancia en el desarrollo de un curso/ capacitación?**

	Frecuencia	Porcentaje
Aspectos teóricos	3	11,11
Aspectos técnicos	3	11,11
Ambos	20	74,07
No contesta	1	3,70
<b>TOTAL</b>	<b>27</b>	<b>100,00</b>

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

“las necesidades tecnológicas, prácticas y de tipo crítico deben ser satisfechas y formadas porque son prioridades para el desempeño docente” (Real, 2007); en este sentido, de entre los aspectos a considerar de mayor importancia en el desarrollo de un curso, los docentes investigados, afirmaron en un 11,11% que los teóricos son los primordiales, en igual porcentaje se respondió que son los técnicos; pero, el 74,07% señalaron los dos aspectos, es decir, los teórico y los técnico.

En base a las respuestas emitidas, se puede considerar que más del 70% están conscientes que lo teórico tiene que completarse con lo práctico, que una teoría pierde credibilidad sino es llevada al mundo de los hechos, de lo real; este pensamiento está en relación con los lineamientos de la Actualización y Fortalecimiento Curricular implementado en el Educación General Básica y el nuevo Bachillerato General Unificado puesto que se propone desarrollar, en los estudiantes, aprendizajes de tipo significativo pero que, al mismo tiempo, sean productivos, promoviendo para ello el desarrollo de un pensamiento lógico, crítico y creativo.

**Tabla N° 21: ¿Ha impartido Ud. cursos en los dos últimos años?**

	Frecuencia	Porcentaje
SI	2	7,41
NO	20	74,07
No contesta	5	18,52
<b>TOTAL</b>	<b>27</b>	<b>100,00</b>

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

El Ministerio de Educación, en los últimos tiempos, ha convocado a los docentes, a participar en procesos de capacitación para ser facilitadores de los cursos Si Profe, en diversos ámbitos del currículo, sin embargo, pocos son quienes se han empeñado en asumir este reto de ser capacitadores de maestros y maestras, porque la situación requiere altos conocimientos de la temática, experiencia y manejo de procesos de facilitación que no es igual que dar clases o impartir una cátedra universitaria.

Sobre el asunto, tan solo el 7,41% de los docentes afirmo de los docentes investigados indicó que si ha impartido cursos en los dos últimos años; el 74,07% asevero que no y; el 18,52% no contesto a la pregunta.

Se observa, entonces que, más del 70% de los docentes investigados no quisieron, no quieren o no les interesa aprovechar las nuevas funciones, cargos o roles que oferta el Ministerio de Educación a través de los mecanismos de promoción, entre ellos dar cursos que es, al mismo tiempo, una experiencia llena de satisfacciones pero también de mucha exigencia en cuanto a conocimientos y teoría llevados a la práctica.

### **3.2. Análisis de la formación**

La formación de los docentes tiene algunos aspectos que deben ser considerados para su análisis; para esta investigación, se tomaron en cuenta tres: a) la persona en el contexto formativo, b) la organización y la formación y, c) la tarea educativa.

En la tabla que se presenta a continuación, se puede visualizar los resultados generales obtenidos luego de la sistematización de la información recopilada por medio del cuestionario aplicado a los docentes:

**Tabla N° 22: Análisis de la Formación**

ANÁLISIS DE LA FORMACIÓN	MEDIA OBTENIDA												Total	
	1		2		3		4		5		No Contesta		f	%
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
La persona en el contexto formativo	0.27	1	0.90	2	3	11	11	36	11	31	1	11	27	100
La Organización y la Formación	1	5	3	10	6	23	10	35	7	25	1	2	27	100
Tarea Educativa	0.43	1.59	0.86	3.17	4	13	10	37	11	39	2	06	27	100

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

De acuerdo a esta información global, el 67% de los encuestados están en un nivel alto en cuanto a la persona en el contexto formativo.

El 60% de los investigados se ubican con altos puntajes en cuanto a la organización y la formación.

Finalmente, un 76% de quienes respondieron al cuestionario marcaron puntales altos en lo que se relaciona con la tarea educativa.

Un análisis detallado de cada uno de estos aspectos es lo que se presenta a continuación:

### 3.2.1. La persona en el contexto formativo

La información emitida por los encuestados, se la presenta en la siguiente tabla:

**Tabla N° 23: La persona en el contexto formativo:**

	1		2		3		4		5		No contesta		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Conoce técnicas básicas para la investigación en el aula.	0	0,00	1	3,70	6	22,22	14	51,85	5	18,52	1	3,70	27	100
2. Conoce diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal.	0	0,00	1	3,70	9	33,33	10	37,04	7	25,93	0	0,00	27	100
3. Conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente.	1	3,70	0	0,00	12	44,44	8	29,63	6	22,22	0	0,00	27	100
4. Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante.	0	0,00	1	3,70	8	29,63	11	40,74	7	25,93	0	0,00	27	100
5. Conoce la incidencia de la interacción profesor-alumno en la comunicación didáctica (estilos de la entidad)	0	0,00	0	0,00	6	22,22	15	55,56	5	18,52	1	3,70	27	100
6. Mi formación en Tic, me permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a información oportuna para orientar a mis estudiantes.	0	0,00	4	14,81	7	25,93	8	29,63	6	22,22	2	7,41	27	100
7. La formación académica que recibí es la adecuada para trabajar con estudiantes, dadas las diferentes características étnicas del país.	1	3,70	1	3,70	7	25,93	10	37,04	7	25,93	1	3,70	27	100
8. Mi expresión oral y escrita, es la adecuada para que los estudiantes, comprendan la asignatura impartida.	0	0,00	0	0,00	2	7,41	11	40,74	13	48,15	1	3,70	27	100
9. La formación profesional recibida, me permite orientar el aprendizaje de mis estudiantes.	0	0,00	0	0,00	0	0,00	10	37,04	15	55,56	2	7,41	27	100
10. Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje	1	3,70	1	3,70	3	11,11	9	33,33	11	40,74	2	7,41	27	100
11. Valora diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura.	0	0,00	1	3,70	4	14,81	12	44,44	9	33,33	1	3,70	27	100

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

De acuerdo a la información emitida en los cuestionarios, con relación que si el docente conoce técnicas básicas para la investigación en el aula, las respuestas fueron: el 3,70% de los docentes investigados señaló 2; el 22,22%, 3; el 51,85%, señaló 4; el 18,52%, marcó 5 y; el 3,70%, no contesto a la pregunta; es decir, más del 70% de los encuestados conocen técnicas básicas para la investigación en el aula, saben, por lo tanto lo que implica manejar los procesos requeridos para el efecto.

En lo que se refiere si el docente conoce diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal, los encuestados marcaron así, el 3,70%, señaló 2; el 33,33%, indicó 3; el 37,04%, marcó 4 y el 25,93%, señaló 5; con lo que se visualiza, que los docentes, en un 62,97%, conocen y manejan diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal.

Los docentes investigados, en cuanto si conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente, sus valoraciones fueron: el 3,70%, marcó 1; el 44,44%, indicó 3; el 29,64%, anotó 4; el 22,22%, puntualizó 5; de esta forma, más del 51% conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente.

El cuarto item se refiere a si el docente conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante, al respecto se obtuvo los siguientes porcentajes: el 3,70% marcó 2; el 29,63%, señaló 3; el 40,74%, puntuó 4; el 25,93%, indicó 5; lo que implica que el 66,67% de los encuestados conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante.

La información del quinto ítem tiene que ver con que si conoce la incidencia de la interacción profesor-alumno en la comunicación didáctica (estilos de la entidad), los puntajes marcados fueron: el 22,22% respondió 3; el 55,56%, señaló 4; el 18,52%, anotó 5, y; el 3,70% no contesto a la pregunta; lo que significa que más del 74% de los docentes conoce la incidencia de la interacción profesor-alumno en la comunicación didáctica.

Los docentes, en el sexto ítem, que dice: mi formación en Tic, me permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a información oportuna para orientar a mis estudiantes, las respuestas fueron: el 14,81%, anotó 2; el 25,93%, marcó 3; el 29,63%, indicó 4; el 22,22%, señaló 5 y el 7,41% no contesto a la pregunta; lo que implica que, el más del 51%, la formación en Tic que poseen, les permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a información oportuna para orientar a los estudiantes.

El séptimo ítem investigó si formación académica que recibió el docente es la adecuada para trabajar con estudiantes, dadas las diferentes características étnicas del país, las respuestas fueron: el 3,70%, contestó 1; el 3,70%, señaló 2; el 25,93%, marcó 3; el 37,04%, puntualizó 4; el 25,93% marcó 5, y; el 3,70% no contesto a la pregunta; por lo tanto, el 62,97% de los encuestados considera que la formación académica recibida es la adecuada para trabajar con estudiantes, dadas las diferentes características étnicas del país,

Con respecto al ítem: mi expresión oral y escrita, es la adecuada para que los estudiantes, comprendan la asignatura impartida, las respuestas fueron, en un 7,41% se respondió 3; el 40,74% anotó 4; el 48,15% marcó 5 y, el 3,70% no contestó a la pregunta; según estos datos, más del 88% de los docentes encuestados consideran que su expresión oral y escrita, es la adecuada para que los estudiantes, dadas las diferentes características de las etnias del país puedan construir sus propios aprendizajes.

En el noveno ítem, se investigó sobre la formación profesional recibida, permite orientar el aprendizaje de los estudiantes, sobre el asunto, se marcó de esta forma: el 37,04%, señaló 4; el 55,56%, indicó 5 y; el 7,41% no contestó a la pregunta; ello posibilita deducir que, más del 92%, la formación profesional recibida, permite, al docente, orientar el aprendizaje de los estudiantes.

La información del décimo ítem tiene que ver si el docente considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje, las respuestas se resumen así: el 3,70% respondió 1; el 3,70%, 2; el 11,11%, marcó 3; el 33,33%, señaló 4; el 40,74%, puntualizó 5 y, el 7,41% no contestó a la pregunta, por lo se observa que el 74% considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje.

En el décimo primer ítem se pregunta si se valora diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura, las respuestas fueron las siguientes: el 3,70% marca 2, el 14,81% señala 3, un 44,44% indica 4, un 33,33% señala 5 y un 3,70% no contesta a la pregunta.

En resumen, los docentes investigados, en casi un 70%, poseen un contexto formativo ideal para desempeñarse como docentes; se puede observar, de acuerdo a las respuestas como desde el manejo de las TIC hasta las habilidades para el manejo de la pedagogía y la didáctica son de lo mejor y ello es el resultado de su formación.

Obviamente, ante este panorama tan eficiente no se puede pensar en una capacitación que mejore el trabajo de los docentes en el aula puesto que, su perfil de formación es alto y los resultados que están obteniendo son de calidad y altamente satisfactorios porque no solamente están generando aprendizajes individualizados y grupales sino que los estudiantes son capaces de construir sus propios aprendizajes con la mediación del docente.

### 3.2.2. La organización y la formación

Tabla N° 24: La organización y la formación

	1		2		3		4		5		No cont		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Analiza los elementos del currículo propuesto para el bachillerato	0	0,00	3	11,11	6	22,22	11	40,74	6	22,22	1	3,70	27	100
2. Analiza los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza	0	0,00	4	14,81	7	25,93	10	37,04	6	22,22	0	0,00	27	100
3. Conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriana propuesto en la LOEI (ámbito, escalafón, derechos y debe)	0	0,00	2	7,41	4	14,81	10	37,04	11	40,74	0	0,00	27	100
4. Analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato.	1	3,70	1	3,70	10	37,04	8	29,63	6	22,22	1	3,70	27	100
5. Analiza el clima organizacional	0	0,00	5	18,52	6	22,22	7	25,93	8	29,63	1	3,70	27	100
6. Conoce del tipo de liderazgo ejercido por el o los directivos de la institución educativa.	3	11,11	3	11,11	6	22,22	12	44,44	3	11,11	0	0,00	27	100
7. Conoce las herramientas o elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la institución educativa.	3	11,11	7	25,93	8	29,63	4	14,81	5	18,52	0	0,00	27	100
8. Describe las funciones y cualidades del tutor.	1	3,70	0	0,00	2	7,407	14	51,85	8	29,63	2	7,41	27	100
9. Plantea ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes)	2	7,41	5	18,52	8	29,63	8	29,63	4	14,81	0	0,00	27	100
10. Planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos sociales, culturales o educativos.	2	7,41	1	3,70	10	37,04	8	29,63	5	18,52	1	3,70	27	100
11. Describe las principales funciones y tareas del profesor en el aula	0	0,00	0	0,00	1	3,704	15	55,56	11	40,74	0	0,00	27	100
12. Analiza la estructura organizativa institucional (departamentos, áreas, gestión administrativa)	4	14,81	0	0,00	7	25,93	7	25,93	7	25,93	2	7,41	27	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

Elaborado por: Lic. Christian Córdova C

En este bloque de información, se analiza los elementos del currículo propuesto para el bachillerato, los resultados de lo expresado en este ítem 1 fueron: el 11,11% respondió 2; el 22,22%, señaló 3; el 40,74%, indicó 4; el 22,22%, marcó 5 y, el 3,70% no contestó; de esta

manera se puede deducir que el 62,96% de los docentes encuestados analiza los elementos del currículo propuesto para el bachillerato por el Ministerio de Educación.

El segundo ítem, que analiza los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza, las respuestas fueron: el 14,81% respondió 2; el 25,93%, indicó 3; el 37,04%, marcó 4; el 22,22%, señaló 5; información que evidencia que los investigados, en un 59,22%, analizan los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza.

El ítem 3 investigó sobre si se conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriana propuesto en la LOEI (ámbito, escalafón, derechos y debe), al respecto se obtuvo los siguientes porcentajes: 7,41% marcó 2; el 14,81%, señaló 3; el 37,04%, 4; el 40,74%, puntuó 5; de esta manera, un 77,78% de docentes conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la Ley Orgánica de Educación Intercultural.

En el ítem cuarto se analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato, las respuestas al ítem son: el 3,70% señala 1; el 3,70%, marca 2; el 3,70%, indica 3; el 29,63%, señala 4; el 22,22%, responde 5 y, el 3,70% no contestó; en suma, se visualiza que un 51,86% de los investigados analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato.

El quinto ítem se refiere al análisis del clima organizacional, los porcentajes de respuestas fueron, el 18,52% respondió 2; el 22,22%, marcó 3; el 25,93%, indicó 4; el 29,63%, señaló 5 y, el 3,70% no contestó a la pregunta; se concluye, entonces, que el 77,78% analiza el clima organizacional.

La información del sexto ítem tiene que ver con el conocimiento del tipo de liderazgo ejercido por el o los directivos de la institución educativa, al respecto se dijo: el 11,11% respondió 1; el 11,11%, señaló 2; el 22,22%, marcó 3; el 44,44%, indicó 4 y, el 11,11%, puntuó 5; de esta manera, se deduce que el 55,56% de los encuestados conoce del tipo de liderazgo ejercido por el o los directivos de la institución educativa.

El séptimo ítem hace referencia a si se conoce las herramientas o elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la institución educativa, la información recopilada evidenció lo siguiente: el 11,11% señaló 1; el 25,93%, marcó 2; el 29,63%, indicó 3; el 14,81%, puntuó 4; el 18,52%, respondió 5; se observa, en consecuencia, que los docentes que laboran en la institución investigada, en un 33,33%, conocen las herramientas o elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la institución educativa.

El octavo ítem describe las funciones y cualidades del tutor, en este sentido, las respuestas fueron: el 3,70% indicó 1; el 7,40%, señaló 3; el 51,85%, marcó 4; el 29,63%, respondió 5 y, el 7,41% no contestó a la pregunta; consecuentemente, con esta información se interpreta que, los docentes, en un 81,48%, están en la posibilidad de describir las funciones y cualidades de un tutor que labora en la institución investigada.

En el noveno ítem se investiga si el docente, plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes), al respecto se respondió 1 en un 7,41%; el 18,52%, señaló 2; el 29,63%, marcó 3; el 29,63%, indicó 4; el 14,81%, señaló 5 que lleva a la conclusión de que, más del 44% de los docentes, plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos.

Si el docente planifica, ejecuta y da seguimiento a proyectos económicos sociales, culturales o educativos es lo que se investigó en el ítem diez, las respuestas fueron: el 7,41% indicó 1; el 3,70%, marcó 2; el 37,04%, señaló 3; el 29,63%, puntuó 4; el 18,52%, respondió 5 cuyo porcentaje global a favor es de 48,15%.

El décimo primer ítem se refiere si el docente describe las principales funciones y tareas del profesor en el aula, las respuestas se dieron en los siguientes porcentajes: el 3,70% respondió 3; el 55,56%, marcó 4; el 40,74%, indicó 5 que se puede resumir en un 96,3%, de que los docentes pueden describir las principales funciones y tareas del profesor en el aula.

El ítem doce se refiere a si se analiza la estructura organizativa institucional (departamentos, áreas, gestión administrativa); las respuestas fueron: un 14,81% señalaron 1; el 25,93%, indicó 3; el 25,93%, marcó 4; el 25,93%, puntuó 5 y, el 7,41% no contestó a la pregunta; en consecuencia, el 51,86% analiza la estructura organizativa institucional (departamentos, áreas, gestión administrativa).

### **3.2.3. La tarea educativa**

**Tabla Nº 25: La tarea educativa**

	1		2		3		4		5		No cont.	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Desarrolla estrategias para la motivación de los alumnos	0	0,00	0	0,00	4	14,81	13	48,15	9	33,33	1	3,70
2. Percibe con facilidad problemas de los estudiantes	0	0,00	1	3,70	4	14,81	13	48,15	9	33,33	0	0,00
3. Cuando se presenta problemas de los estudiantes, me es fácil comprenderlos y ayudarles en su solución.	0	0,00	0	0,00	4	14,81	8	29,63	14	51,85	1	3,70
4. Mi planificación siempre tome en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de mis estudiantes.	0	0,00	0	0,00	1	3,70	12	44,44	12	44,44	2	7,41
5. El proceso evaluativo que llevo a cabo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa.	0	0,00	0	0,00	1	3,70	7	25,93	16	59,26	3	11,11
6. Como docente evalué las destrezas con criterio de desempeño propuestas en mi/s asignaturas.	1	3,70	0	0,00	2	7,41	11	40,74	12	44,44	1	3,70
7. Identifico a estudiantes con necesidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales, discapacitados, auditiva, visual, sordo-ciego)	1	3,70	1	3,70	6	22,22	5	18,52	13	48,15	1	3,70
8. Cuando tengo estudiantes con necesidades educativas especiales, mi planificación es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación	1	3,70	1	3,70	5	18,52	11	40,74	7	25,93	2	7,41
9. Realiza la planificación macro y microcurricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula)	1	3,70	1	3,70	5	18,52	11	40,74	7	25,93	2	7,41
10. Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos.	0	0,00	1	3,70	0	0,00	5	18,52	19	70,37	2	7,41
11. Utiliza adecuadamente medios visuales como recurso didáctico (retroproyector, diapositivas, pizarra, videos)	0	0,00	1	3,70	5	18,52	6	22,22	14	51,85	1	3,70
12. Diseña programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas.	0	0,00	0	0,00	7	25,93	11	40,74	8	29,63	1	3,70
13. Aplica técnicas para la acción tutorial (entrevistas, cuestionario...)	0	0,00	2	7,41	6	22,22	9	33,33	7	25,93	3	11,11
14. Diseña planes de mejora de la propia práctica docente	0	0,00	3	11,11	2	7,41	13	48,15	7	25,93	2	7,41
15. Diseña y aplica técnicas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres	1	3,70	3	11,11	4	14,81	5	18,52	10	37,04	4	14,81
16. Diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica	2	7,41	0	0,00	5	18,52	11	40,74	7	25,93	2	7,41
17. Utiliza adecuadamente la técnica expositiva	2	7,41	0	0,00	4	14,81	8	29,63	11	40,74	2	7,41
18. utiliza los recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje.	0	0,00	1	3,70	2	7,41	12	44,44	11	40,74	1	3,70
19. El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente.	0	0,00	2	7,41	3	11,11	12	44,44	9	33,33	1	3,70
20. Diseño estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de mis estudiantes.	0	0,00	1	3,70	12	44,44	3	11,11	2	7,40	9	33,33
21. Planteo objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación.	0	0,00	0	0,00	4	14,81	12	44,44	11	40,74	0	0

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C

En lo relacionado con las tarea educativa, las respuestas, igual que en los cuadros anteriores, fueron analizadas ítem por ítem; por lo tanto, de la pregunta 1, estos fueron los resultados: el 14,81% respondió 3; el 48,15%, marcó 4; el 33,33%, señaló 5 y, el 3,70% no contesto a la pregunta; de esta forma se deduce que el 81,48% de los encuestados desarrolla estrategias para la motivación de los alumnos.

Del ítem 2, las respuestas fueron: el 3,70% respondió 2; el 14,81%, marcó 3; el 48,15%, indicó 4; el 33,33%, puntuó 5, lo que implica que el 81,48% de los docentes percibe con facilidad problemas de los estudiantes.

En el ítem tres, el 14,81% marcó 3; el 29,63%, indicó 4; el 51,85%, señaló 5 y, el 3,70% no contesto a la pregunta con lo que se puede decir que el 81,48% de los encuestados, cuando se presenta problemas de los estudiantes, es fácil comprenderlos y ayudarles en su solución.

Para el cuarto ítem, los porcentajes fueron: el 3,70% señaló 3; un 44,44%, marcó 4; el 44,44%, expresó 5 y, el 7,41% no contesto a la pregunta; un global mayoritario del 88,88% de los docentes, por lo tanto, en su planificación siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de los estudiantes.

Los porcentajes del quinto ítem fueron: el 3,70% respondió 3; el 25,93%, marcó 4; el 59,26%, indicó 5 y, el 11,11% no contesto a la pregunta con lo que, el 85,19% de los docentes, en el proceso evaluativo que llevan a cabo, incluyen la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa.

El sexto ítem evidenció los siguientes porcentajes: el 3,70% respondió 1; el 7,41%, señaló 3; el 40,74%, marcó 4; el 44,44%, indicó 5 y, el 3,70% no contesto a la pregunta; de esta forma, el 85,18% de los docentes evalúan las destrezas con criterio de desempeño propuestas en sus asignaturas.

Lo señalado en el séptimo ítem, da como resultado los siguientes porcentajes: el 3,70% que responde 1; el 3,70%, indicó 2; el 22,22%, marcó 3; el 18,52%, señaló 4; el 48,15%, anotó 5 y, el 3,70% no contesto a la pregunta lo que posibilita la deducción de que el 66,67% está en capacidad de identificar a estudiantes con necesidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales, discapacitados, auditiva, visual, sordo-ciego).

En el octavo ítem se dan estos porcentajes: un 3,70% que responde 1; el 3,70%, señala 2; el 18,52%, marca 3; el 40,74%, indica 4; el 25,93%, da el puntaje de 5 y, el 7,41% no contesto a la pregunta; de esta forma se da un global mayoritario de 66,67% de docentes que al tener, en sus aulas, estudiantes con necesidades educativas especiales, la planificación es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación inclusiva.

Los porcentajes del ítem nueve son: un 3,70% responde 1; el 3,70%, señala 2; el 18,52%, marca 3; el 40,74%, responde 4; el 25,93%, indica 5 y, el 7,41% no contesto a la pregunta; en consecuencia, se deduce que los docentes, en un 66,67% realizan la planificación macro y micro curricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula).

Para el décimo ítem se obtuvieron los siguientes porcentajes: el 3,70% respondió 2; el 18,52%, indicó 4; el 70,37%, marcó 5 y, el 7,41% no contesto a la pregunta; esta información determina que el 88,89% de los docentes investigados, elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos.

El ítem once se dio estos porcentajes: el 3,70% responde 2; el 18,52%, marca 3; el 22,22%, señaló 4; el 51,85%, se decide por 5 y, el 3,70% no contesto a la pregunta con lo que se llega a la conclusión de que el 74,07% de los docentes utiliza adecuadamente medios visuales como recurso didáctico (retroproyector, diapositivas, pizarra, videos).

Las respuestas del décimo segundo ítem evidenció los siguientes porcentajes; el 25,93% marca 3; el 40,74%, señala 4; el 29,63%, indica 5 y, el 3,70% no contesto a la pregunta; de acuerdo a esta información, el 70,37% de los encuestados diseña programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas.

En el ítem 13 se dieron estos porcentajes: un 7,41% respondió 2; el 22,22%, señaló 3; el 33,33%, marcó 4; el 25,93%, indicó 5 y, el 11,11% no contesto a la pregunta; la información ayuda a visualizar que el 59,26% de los encuestados aplica técnicas para la acción tutorial (entrevistas, cuestionario...).

Los porcentajes del décimo cuarto ítem son: el 11,11% señaló 2; el 7,41%, 3; el 48,15%, 4; el 25,93%, 5 y, el 7,41% no contesto a la pregunta; de esta forma, se deduce que el 74,04% de los maestros y maestras encuestados, diseña planes de mejora de la propia práctica docente.

El décimo quinto ítem da como resultado, el 3,70% marca 1; el 11,11%, señaló 2; el 14,81%, indicó 3; el 18,52%, responde 4; el 37,04%, dice 5 y, el 14,81% no contesto a la pregunta; en suma, de los docentes investigados, el 55,56% diseña y aplica técnicas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres.

Los porcentajes del ítem diez y seis son: 7,41% que respondió 1; el 18,52%, indicó 3; el 40,7%, marcó 4; el 25,9%, puntuó 5 y, el 7,41% no contesto a la pregunta; en resumen se puede decir que el 66,6% de los docentes encuestados diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica o transferencia del conocimiento teórico.

En el ítem 17, los porcentajes obtenidos, son los siguientes: el 7,41% responde 1; el 14,81%, indicó 3; el 29,63%, marcó 4; el 40,74%, señaló 5 y, el 7,41% no contesto a la pregunta; con estos datos se puede señalar que el 70,37% de los docentes investigados utiliza adecuadamente la técnica expositiva.

El décimo octavo ítem indica un 3,70% que respondió 2; el 7,41%, marcó 3; el 44,44%, señaló 4; el 40,74%, marcó 5 y, el 3,70% no contesto; se puede entonces concluir que el 85,18% utiliza los recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje.

El ítem 19 da estos porcentajes: un 7,41% que señaló 2; el 11,11%, que marcó 3; el 44,44%, que respondió 4; el 33,33%, que puntuó 5 y, el 3,70% no contesta; de esta manera, se puede determinar que el 77,77% de los investigados hace uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico como una constante de la práctica docente.

El ítem número 20 obtiene los siguientes porcentajes: un 3,70% que correspondiente a 2; el 44,44%, marcó 3; el 11,11%, señaló 4; el, 7,40% indicó 5 y, el 33,33% no contesta a la pregunta; todo ello ayuda a la deducción de que, los docentes encuestados, en un alto porcentaje (que se incrementa con lo obtenido en el puntaje 3 más lo que no contestan) no diseñan estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, lo que implica que no se está trabajando para cumplir con los estándares de aprendizaje relacionados con herramientas básicas del pensar que son fundamentales no solamente para el desenvolvimiento estudiantil de la persona sino para optar por un cupo en la universidad ya que las pruebas de ingreso a la misma, en gran parte se relacionan con destrezas del pensamiento lógico matemático, lógico verbal y lógico abstracto.

En el ítem 21 se visualiza el 14,81% que marcó 3; el 44,44%, que indicó 4; el 40,74%, que señaló 5 lo que, a deducir que el 85,18% de los docentes encuestados, plantean objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación.

En toda la información descrita, se puede visualizar que los docentes de la institución investigada están realizando una modesta labor educativa; es innegable que existen porcentajes bajos en ciertos indicadores, sin embargo, en el global, la situación no es alarmante y puede ser caminada a la excelencia si de por medio está, por un lado, la unificación de estrategias y criterios de enseñanza y por otro, se ubican políticas institucionales de mejoramiento continuo del talento humano que labora en el colegio.

La tarea educativa no es simple, al contrario es muy compleja, exigente y llena de sorpresas en el aula donde la diversidad de intereses individuales, convierte a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en un reto para el docente.

### 3.3. Los cursos de formación

Tabla Nº 26: Número de cursos a los que ha asistido en los dos últimos años

	Frecuencia	Porcentaje
1 - 2	6	22,22
3	4	14,81
4	2	7,40
5	3	11,11
6	5	18,51
Más de 6 cursos	1	3,70
No contesta	6	22,22
TOTAL	27	99,97

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

Es innegable que la formación de los docentes tiene que ser continúa, ya que es la persona involucrada directamente con la educación, en razón de ello, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011), en los Artículos 311 en adelante, establece que los docentes tienen el derecho a recibir una formación permanente,

El Reglamento General a la LOEI (2012), viabiliza esta formación y capacitación continua por medio de la Subsecretaría de Desarrollo Profesional Educativo del Ministerio de Educación, mediante el Sistema Integral de Desarrollo Profesional para Educadores - SíPROFE-, que busca mejorar y potenciar la educación del país, a través de acciones estratégicas para la coordinación y articulación de los diversos actores, así como el cumplimiento de objetivos comunes.

Consecuentemente, el programa SíPROFE trabaja por la formación continua de docentes y directivos de las instituciones educativas del país; desde el 2008, esta instancia gubernamental organiza, en convenios con universidades, y también con institutos pedagógicos, cursos de formación continua sobre temas que las pruebas SER han señalado como debilidad; los cursos motivan a los docentes que toman los cursos a que apliquen, en el aula, lo aprendido.

Con respecto a la pregunta, los docentes encuestados, en los dos últimos años, si asistieron a cursos promovidos por el MINEDUC; un gran porcentaje señaló entre 1 y 3 cursos (37,03%); a continuación se ubican los que asistieron entre 5 y 6 cursos (29,62%); llama la atención de quienes no contestan a la pregunta, de hecho no asistieron a ningún curso, posiblemente debido a la falta de interés, el descuido, la falta de información y el no manejar internet puesto que las inscripciones se las tiene que hacer por esta vía.

**Tabla N° 27: Totalización en horas asistidas a cursos**

	Frecuencia	Porcentaje
0-25 horas	1	3,70
26-50 horas	1	3,70
51-75 horas	1	3,70
Más de 76 horas	12	44,44
No contesta	12	44,44
TOTAL	27	99,98

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Autor:** Lic. Christian Córdova C.

De acuerdo a esta información, cerca del 50% de los docentes investigados acumula más de setenta horas de capacitación, señalando que existen cursos, organizados por el programa SÍPROFE de diez, veinte, treinta y sesenta horas.

Sin embargo, con igual porcentaje, se ubican quienes no contestan a la pregunta, lo que hace suponer que no han asistido a estos cursos de capacitación debido a algunos factores como el desinterés, el descuido, la falta de información.

**Tabla N° 28: ¿Hace que tiempo lo realizó el último curso?**

	Frecuencia	Porcentaje
De 1 a 5 meses	9	33,33
De 6 a 10 meses	5	18,51
De 11 a 15 meses	4	14,81
De 16 a 20 meses	0	0,00
De 21 a 24 meses	0	0,00
Más de 25 meses	1	3,70
No contesta	8	29,62
TOTAL	27	99,97

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Elaborado por:** Lic. Christian Córdova C.

El programa SÍPROFE, frecuentemente está ofertando cursos, especialmente para quienes laboran en la Educación General Básica, no así para los docentes que laboran en el bachillerato que, debido a su nueva implementación está adoleciendo de preocupantes debilidades; el famoso “tronco común” si bien es una alternativa que unifica líneas de trabajo en todos los colegios, también genera muchas improvisaciones porque no hay instrucciones precisas para trabajar sus asignaturas.

Sin embargo, los cursos son abiertos y libres de tomarlos por lo que, la mayoría de los encuestados (66,65%) si los han podido tomar en los últimos 15 meses.

**Tabla N° 29: A estos cursos asistió con el auspicio:**

	Frecuencia	Porcentaje
Del gobierno	18	66,66
De la institución donde labora	0	0
De una beca	1	3,70
Por cuenta propia	1	3,70
Otro auspicio	0	0,00
No contesta	7	25,92
TOTAL	27	99,98

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Experimental Manuel J. Calle.

**Autor:** Lic. Christian Córdova C.

Como se ha señalado en líneas anteriores, la capacitación promovida por el Ministerio de Educación a través del programa SIPROFE, es gratuito, quizá lo complicado es inscribirse a estos cursos y también debido al horario ya que la mayoría escoge los fines de semana; quizá por ello, los docentes investigados indicaron, en un 66,66% que realizó cursos y capacitaciones con el auspicio del gobierno; un 7,70% señala que los cursos los realizó por medio de becas y cuenta propia, pero éstos no debieron ser auspiciados por el MINEDUC; quienes no contestan, un 25,92% posiblemente no comprendieron la pregunta o no la quisieron dar respuesta..

### **3.4. Discusión de los resultados**

Los resultados de la investigación, una vez que fueron representados, analizados e interpretados, es necesario contrastarlos con lo anotado en el marco teórico y los puntos de vista del investigador; esta acción genera una discusión de puntos de vista que colabora a dar un mejor panorama teórico-práctico a la investigación; esta discusión se la realizó en los tres aspectos considerados para el análisis de la formación.

#### **La persona en el contexto formativo**

Es importante comenzar el análisis de este aspecto con lo que, al respecto, señala Cabral (1989) "...la formación inicial de los docentes, desde la base de la decisión de la persona de acuerdo a su autoconocimiento sobre las peculiares características y habilidades con las que se debe orientar a los educandos".

Lo expuesto por el autor tiene su razón de ser porque, muchos de los problemas de aprendizaje que han surgido en los estudiantes son porque las personas que hacen

docencia no disponen de formación, vocación ni concienziade la trascendencia del hecho educativo por lo que acuden a la improvisación para realizar su tarea.

Los resultados de la investigación se pueden visualizar en la tabla N° 23 cuyos puntajes de valoración a los 11 ítems por parte de los docentes encuestados, se ubican, en un porcentaje entre los puntajes 4 y 5, es decir todo está bien y los docentes manejan eficientemente todos los procesos pedagógicos didácticos para enseñar y de hecho, promover el aprendizaje.

Aparentemente, todo está bien en este aspecto de la persona en el contexto formativo, pero, en el ítem 3 que se refiere a si el docente conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente, se da lugar a un 44,44% dentro del puntaje 3, que evidencia una debilidad en el manejo de la informática en el aula como una herramienta, un medio para desarrollar la enseñanza y promover los aprendizajes.

Este resultado se ratifica en el ítem 6 que se refiere al manejo de las TIC por parte del docente como herramienta para obtener información que colabore a una orientación efectiva de los estudiantes; la valoración de 2 (14,81%) y de 3 (25,93%) permiten visualizar una debilidad en cuanto al dominio de las TIC que, de acuerdo a los expertos en educación vienen a constituirse en el recurso prioritario de la educación con cara al tercer milenio.

El ítem 2 que se refiere a si el docente conoce diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal también se muestra como una debilidad con un porcentaje de 33,33%; también llama la atención lo que se observa en el ítem 4 que investigó a que si el docente conoce los aspectos relacionados con la psicología del estudiante, ante ello, las valoraciones dentro del puntaje 3 alcanza un 29,63%, que de alguna manera expresa la tendencia de homogenizar el aprendizaje en los estudiantes sin considerar en las diferencias individuales.

### **La organización y la formación**

Sobre este aspecto vale mencionarse del total de la valoración obtenida en la tabla N° 24, la media aritmética obtenida se alcanza un 39% en el puntaje 5 de la tabla 3, lo cual representa una fortaleza institucional.

Pero no todo se visualiza como excelente, porque lo valorado en el ítem 4 que se refiere a si el docente analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato, el puntaje de 3 que alcanza el 37,04% que por si es preocupante.

También en el ítem 7 que hace referencia a si el docente conoce las herramientas o elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en las instituciones educativas, los puntajes 2 y 3 alcanzan un porcentaje de 55,56%, evidenciándose, de esta manera una falencia preocupante al interior de cualquier institución; invita a pensar que las decisiones que toman los directivos son a riesgo propio, sin una participación de la comunidad educativa.

De la misma forma, es llamativo lo expuesto en el ítem 10 cuyo contenido dice: planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes) cuya valoración en el puntaje 3 logra un porcentaje del 37,04%.

Una institución que no organiza sus actividades en base de la consulta, de la participación y del compromiso de todos quienes conforman la comunidad educativa corre el riesgo, de fracasar tarde o temprano.

### **La tarea educativa**

Considerando que la mayoría de los docentes investigados, es decir el 59,26% posee título docente (ver tabla N° 8), la tarea educativa que se imparte en el colegio investigado, está garantizada; en consecuencia, los docentes tienen un alto dominio de las habilidades pedagógicas y didácticas que ubican en un muy buen nivel de gestión en el aula y el dominio de habilidades para la enseñanza, pero también se visualiza una debilidad en cuanto al diseño de estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, con lo que no está cumpliendo con lo dispuesto por el Ministerio de Educación en cuanto a los estándares de aprendizaje.

Finalmente, es importante concluir, que el contexto formativo, la organización y la tarea educativa de la institución investigada caminan por buenos resultados, pero habrá que promediar estos puntajes con los resultados de logros de aprendizaje de los estudiantes que, en definitiva son los indicadores directos del desempeño de los docentes y de los directivos; es necesario que esta evaluación se complete con la opinión de los estudiantes y los padres de familia, ya que la información recopilada en esta investigación es solamente desde los maestros y maestras; completaría esta línea de base institucional, las apreciaciones técnicas de las autoridades educativas como la de la Supervisión de Educación.

Finalmente, se ratifica el hecho de que la formación docente, en el colegio investigado, se encuentra moderadamente atendida en base a las fortalezas institucionales existentes; pero, los indicadores, con menor puntuación, no dejan de ser obstáculos y debilidades tanto para educandos como para docentes.

**CAPÍTULO IV**  
**CURSO DE FORMACIÓN**

#### **4.1. Tema del curso**

Desarrollo del pensamiento crítico en el aula

#### **4.2. Modalidad de estudio**

Presencial

#### **4.3. Objetivos**

- Comprender la importancia del pensamiento crítico en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Modificar los esquemas mentales que impiden el desarrollo del pensamiento crítico.
- Interiorizar, planificar y aplicar estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico.

#### **4.4. Dirigido a:**

##### **4.4.1. Nivel formativo de los destinatarios**

Los destinatarios son los 70 docentes que laboran en el bachillerato, todos están ubicados en el tercer nivel de experiencia puesto que cuentan con muchos de servicio en el magisterio.

##### **4.4.2. Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios**

Manejo y dominio de los tres momentos de una clase: Anticipación, Construcción del conocimiento y Consolidación.

#### **4.5. Breve descripción del curso**

##### **4.5.1. Contenidos del curso**

PRIMERA SEMANA

Objetivo: Comprender el significado y la importancia del saber pensar críticamente.

Contenidos:

##### **El saber pensar**

La energía el cerebro llega a cada célula del cuerpo; la respuesta del organismo y los estímulos sensoriales que conectan a la persona con el mundo exterior pasan al cerebro y por salto cuántico a la mente; cada estímulo del mundo exterior por el cerebro pasa a la mente y desde la mente llega la respuesta al cerebro; el proceso es instantáneo por suceder a la velocidad del pensamiento; cada reacción no es cerebral, es mental actuando por medio del cerebro.

Sin el cerebro, la mente no se podría expresar ni manifestarse en una serie de áreas relacionadas con lo musical, lo matemático, lo racional, lo místico o lo que sea ya que cada individuo nace con el cerebro adecuado para cumplir la función de vida; no es el cerebro el que decide, es la mente la encargada de hacerlo si encuentra los portales cerebrales adecuados para ser abiertos y realizarlo; el cerebro está, cual computador, al servicio de la mente y cada persona puede controlar o reprogramar su manera de pensar por ser el acto de pensar una actividad mental consciente propia de cada uno, no por azar pero sí por causalidad del alma personal nuestra.

La fuente del pensar es la mente consciente, cada pensamiento si es positivo, activa la mente en su plano consciente y subconsciente favoreciendo el mejor pensar; quién sabe pensar utiliza las partículas mentales y estimula al cerebro permitiendo la acción de más neuronas que son habilitadas, desde la aparente nada, para que surjan nuevas ramificaciones de las neuronas, nuevos surcos cerebrales y neurotransmisores, orientados a favorecer la expresión cerebral de pensar que es único y personal ya que nadie puede dar pensando, siendo por tanto, cada uno, el único responsable de su personal manera de pensar, siendo cada uno, libre en el cómo desea pensar; en razón de ello, Seperiza dice:

“Eres el resultado de lo que has pensado. Serás el fruto de lo que desde ahora pienses. Nadie puede pensar por ti. Asume tu propia responsabilidad e intenta cada día pensar un poco mejor. Lograrás hacer del infierno de tu vida un Cielo e irradiar hacia el entorno la potencia positiva mental que tanto necesita nuestro planeta al que hemos dañado con una media diaria de 70% con pensamiento de tipo basura, que es lo que nos caracteriza y no se desea reconocer, ocultándonos bajo una falsa máscara social para que los demás crean que somos lo que no somos y no siendo capaces de mirarnos al espejo y la pantalla interior para poder ver lo que somos y así intentar el Cambio hacia un mejor ser...” (2001)

### **Tipos de pensamiento**

Los principales tipos de pensamiento son:

1. **Convergente:** es aquel que nos lleva a una respuesta determinada o convencional. Es un pensamiento de tipo lógico que se utiliza, por ejemplo, para la resolución de un sistema de ecuaciones en matemáticas. Un camino a seguir, una sola solución correcta.
2. **Creativo:** caracterizado por imágenes y procesos que nos llevan a generar nuevas ideas, con la facultad del individuo que desarrolla a través de un proceso para generar nuevas ideas. Implica la conjugación de cuatro elementos fundamentales que son: Fluidez, Flexibilidad, Originalidad y Conectividad.

3. Crítico: pretende interpretar y representar el mundo, en particular las opiniones o afirmaciones que en la vida cotidiana suelen aceptarse como verdaderas. El pensamiento crítico se basa en valores intelectuales que tratan de ir más allá de las impresiones y opiniones particulares, por lo que requiere claridad, exactitud, precisión, evidencia y equidad. Tiene por tanto una vertiente analítica y otra evaluativa. Aunque emplea la lógica, intenta superar el aspecto formal de esta para poder entender y evaluar los argumentos en su contexto y dotar de herramientas intelectuales para distinguir lo razonable de lo no razonable, lo verdadero de lo falso.
4. Divergente: es generalmente creativo, admite diversos caminos y distintas soluciones todas válidas. Es el tipo de pensamiento que puede utilizar un artista o un investigador que lucha para la curación del cáncer. Es clave en cualquier desarrollo intelectual. Sin embargo, pocas actividades potencian ambos campos. Un sistema que trabaja desde el pensamiento convergente y para el pensamiento convergente.
5. Lateral: Nuestro cerebro usualmente enfrenta los problemas desde el lado racional. Fundamentamos nuestras respuestas por lo aprendido con una base histórica y con un enfoque plenamente lógico, pero en muchos casos será importante abordar ciertas circunstancias con otra óptica. El término "Pensamiento Lateral" desarrollado por Edward De Bono., en 1967, para diferenciarlo del pensamiento lógico, al cual llamó "Pensamiento Vertical". De Bono encuentra en el pensamiento lógico que es fundamentalmente hipotético y deductivo, una gran limitación de posibilidades cuando se trata de buscar soluciones a problemas nuevos que necesitan nuevas ideas. Los dilemas del pensamiento lateral son situaciones extrañas para nuestro cerebro y requieren una explicación. Cuando exponemos algo que debe ser resuelto, parecen muy difíciles de solucionar, pero al final, al conseguirlo, generan gran placer de logro. Pensar lateralmente, evitando lo lógico o lo obvio, se podrá convertir en una excelente herramienta para enfrentar viejos y nuevos problemas con nuevas ideas. El Pensamiento Lateral actúa liberando la mente del efecto polarizador de las viejas ideas y estimulando las nuevas y lo hace mediante la astucia, la creatividad y el ingenio, procesos mentales con los que está profundamente unido. En vez de esperar que estas tres características se manifiesten de manera espontánea, De Bono plantea el uso del pensamiento lateral de manera consciente y deliberada, como una técnica. Se refiere al modo de pensamiento que es capaz de "salirse de las reglas" para resolver un problema, incentiva nuestro ingenio y creatividad.
6. Lineal: se conoce como pensamiento lineal o vertical a la manera tradicional de pensamiento, es decir, aquella que se desarrolla generalmente durante la época escolar y en donde se aplica la lógica de manera directa y progresiva, se basa en un

proceso analítico cuyos pasos siguen un orden inflexible donde no se aceptan errores. El hemisferio izquierdo del cerebro humano es el responsable de razonar en forma secuencial (que sigue un esquema fijo) y temporal, permitiéndonos llegar a conclusiones sin tener que evaluar las estrategias posibles para resolver determinados problemas.

### **¿Qué es el pensamiento crítico?**

El pensamiento crítico es ese modo de pensar —sobre cualquier tema, contenido o problema— en el cual se mejora la calidad del pensamiento inicial. El resultado es un pensador crítico y ejercitado que formula problemas y preguntas vitales con claridad y precisión; acumula y evalúa información relevante y usa ideas abstractas, llega a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes; piensa con una mente abierta y se comunica efectivamente.

En resumen, el pensamiento crítico es autodirigido, autodisciplinado, autorregulado y autocorregido. Supone someterse a rigurosos estándares de excelencia y dominio consciente de su uso. Implica comunicación efectiva y habilidades de solución de problemas y un compromiso por superar el egocentrismo y sociocentrismo naturales del ser humano.

El pensamiento crítico también es: reflexionar sobre su pensamiento y al mismo tiempo pensar en cómo mejorarlo. Las personas que piensan de forma crítica constantemente intentan vivir racional, razonable y enfáticamente. Además, son muy conscientes de la naturaleza intrínsecamente defectuosa del pensamiento humano cuando no se examinan. Se esfuerzan por disminuir el poder de sus tendencias egocéntricas y sociocéntricas. Se esmeran por mejorar el mundo en cualquiera de las formas. Ellos encarnan el principio socrático: Una vida sin examinarse no vale la pena vivir, porque se dan cuenta de que muchas vidas no examinadas en conjunto dan como resultado un mundo peligroso, sin sentido crítico e injusto.

### **Importancia del pensamiento crítico**

Desde una perspectiva amplia, aprender a pensar de una manera crítica es fundamental para el desarrollo de variadas actividades, tanto profesionales como personales, como por ejemplo:

- Tomar decisiones.
- Considerar prioridades.
- Buscar alternativas de solución.

- Escuchar diferentes puntos de vista.
- Opinar sobre algún hecho.
- Resolver problemas.
- Tomar la iniciativa.
- Trabajar en equipo.
- Ser operativo (saber hacer).
- Comunicar de manera efectiva y eficaz.
- Vivir con plenitud y capacidad de gozo.
- Cambiar la manera de pensar.

Actividades:

APERTURA: test tibetano

DESARROLLO:

- Explicación e interiorización del significado de creencias, mitos y verdades.
- Ejercicios para reforzar la noción de saber pensar.
- Demostración de los tipos de pensamiento prevalecientes en el ser humano
- El pensamiento crítico: características.
- Determinación de la importancia de saber pensar críticamente.

CIERRE: Sistematización y evaluación de lo tratado y estudiado.

Recursos Didácticos: proyector, copias

Evaluación: Prueba de base estructurada sobre los contenidos desarrollados.

SEGUNDA SEMANA

Objetivo: Determinar estrategias de comprensión para poder pensar críticamente

Contenidos:

**Diferencia entre opinión y hechos, entre lo implícito y lo explícito.**

Llamamos hechos a los sucesos o datos que se presentan como comprobados y se exponen de una manera objetiva, sin intervención de las creencias o juicios del autor; son hechos, por ejemplo, los siguientes:

- Nigeria es un país africano.
- La lengua oficial de Austria es el alemán.

- El equipo español derrotó al equipo belga.

Las opiniones, por el contrario, son juicios que manifiestan el punto de vista de quien los emite. Lo que se expresa en ellas son las creencias personales del autor. Los siguientes enunciados, por ejemplo, constituyen opiniones:

- A mi entender, los nigerianos tienen costumbres muy extrañas.
- No me gusta el idioma alemán.
- El equipo belga mereció la victoria.

Aunque, a veces, hechos y opiniones aparecen mezclados, en el siguiente ejemplo, la primera oración expresa un hecho, y en la segunda, se mezclan un hecho y una opinión:

- Este periódico se edita desde hace más de 100 años.
- Es el más antiguo y el mejor de los que se publican hoy.

La palabra "explícito" significa claro y totalmente expresado. Si algo es implícito, no hay lugar para preguntar qué significa, no hay connotaciones ocultas y no hay espacio para malentendidos. Si un dato es explícito, en un pasaje de una lectura de comprensión, este se expone de manera abierta. Por ejemplo, si la primera oración de un cuento es "Era una noche oscura y tormentosa", ese es un dato explícito. Allí no hay espacio para el debate; el lector no puede confundirse y pensar que el cuento se desarrolla en una mañana soleada; en otras palabras, explícito, es lo que se puede explicar y comprender con claridad y rapidez.

Por otro lado, si algo es implícito, no se expresa de forma abierta, pero el lector lo comprende de todas formas a través de otras claves en el texto. Por ejemplo, si un cuento comienza con "Los árboles, afuera de la ventana de Anne, se movían salvajemente, mientras ella se preparaba para dormir, y las canaletas rebalsaban de agua", el lector puede inferir que probablemente está oscuro, con una tormenta en la noche, aún cuando estos datos no están expresados de forma explícita. Los datos implícitos, en la lectura de comprensión, usualmente incluyen las motivaciones de los protagonistas; lo implícito es cuando se trata de decir algo pero no con claridad y el emisor debe interpretar y descubrir que es lo que se quieren decir; lo implícito es algo que está un poco oculto o reservado pero se sobre entiende que es lo que se muestra o se quiere transmitir.

### **La retención del conocimiento de acuerdo al método de aprendizaje**

La retención del conocimiento está asociada a la memorización, de esta manera, el resultado es la fijación del material nuevo y su acoplamiento con lo adquirido antes, la fijación es selectiva pues no se guarda todo lo que actúa sobre los órganos sensoriales,

básicamente se retiene y memoriza el material con el que la persona actúa; este proceso tiene varios pasos: reconocimiento, reproducción y recordación.

Si durante el aprendizaje concurren estímulos extraños fuertes, éstos pueden dificultar las nuevas conexiones y reducir la retención y memorización, debilitar las huellas y generar el olvido; el olvido tiene relación con el tiempo y el volumen del material memorizado; el ritmo de olvido es más intenso inmediatamente después del aprendizaje, posteriormente se hace más lento.

La retención y almacenamiento del conocimiento en la memoria es selectivo y se va sintetizando con el tiempo, se tiende a conservar lo esencial, con lo accesorio ocurren varios tipos de olvido, para contrarrestar el olvido y para la más profunda asimilación en la memoria el mejor medio es la práctica, la utilización de los conocimientos en la actividad.

La retención del conocimiento está condicionada por la postura del individuo, sus intereses y las características que presente la información; es condición esencial para la retención del conocimiento, la comprensión del mensaje y el interés por el mismo, esto plantea una serie de recomendaciones para disminuir el olvido: lograr buena motivación hacia el material, al pasar de un material a otro es necesario hacer una pequeña pausa; la parte importante del mensaje no debe ubicarse en el medio de él, para evitar influencia interferente de la inhibición proactiva y retroactiva y calidad de retención del mensaje, que está determinada por nivel de participación de la persona en la tarea.

Indudablemente, en el aula, esta retención del conocimiento está supeditada al método que se utilice tanto para la enseñanza como para el aprendizaje; si los métodos son pasivos y nada atractivos no se dará paso a esta retención que debe ser significativa, crítica, reflexiva y productiva, lo cual se consigue con métodos y técnicas que generen la actividad y estimulen la creatividad y la investigación.

**Las facetas de comprensión: explicar, interpretar, aplicar, perspectiva, empatía y autoconocimiento.**

Comprender es un fenómeno multidimensional y complejo; comprender no se reduce a conocer; tampoco se trata de resolver problemas con habilidad o interpretar un texto o escribir bien; Perkins (2003) dice que: “comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe... la capacidad de desempeño flexible es la comprensión”.

Existen diversos modos de comprender, diversos tipos y facetas de comprensión que, si bien, se desarrollan simultáneamente, es posible analizarlas por separado; entre las mismas están:

EXPLICAR, usando generalizaciones o principios, identificando en forma sistemática las causas y justificaciones de los fenómenos, hechos y datos; producir inferencias acerca de qué y cómo, empleando evidencias específicas y lógicas, buscando conexiones profundas y presentando ejemplos ilustrativos. Cuando un profesor evalúa: espera de los estudiantes buenas explicaciones, reveladas en general por el uso de verbos como sustentar, comprobar, justificar, generalizar, predecir, verificar, probar; explicar incluye las capacidades de analizar y sintetizar.

INTERPRETAR, traducir al propio lenguaje; proporcionar una dimensión personal de ideas y eventos; volver el objeto de comprensión personal y accesible a través de imágenes, anécdotas, analogías o modelos; el objetivo de la interpretación es otorgar significado, no meramente brindar un informe: es echar luz sobre experiencias presentes o pasadas; narrar con el fin de comprender va más allá de un mero enriquecimiento de la mente, ilumina y compromete la mente, permite encontrar el significado de hechos o fenómenos que parecían ser abstractos e irrelevantes, ayuda a recordar y conectar; el desafío de la enseñanza es proporcionar cualquier texto vinculado a la vida real, para mostrar cómo, estudiando y discutiendo sobre él, o sea interpretándolo, es posible conectarlo con los intereses propios del aula; la explicación se basa en la teoría, es más general; la interpretación es específica y contextual.

APLICAR, usar efectivamente el conocimiento en situaciones reales y diversas, hacerse dueño del conocimiento; desarrollar habilidades ligadas al contexto de aplicación; las implicancias para la enseñanza se relacionan con los cambios en el enfoque de las situaciones problema que se ofrecen a los estudiantes, estos deben estar basados en contextos reales, nuevos y desafiantes; las situaciones de aplicación del conocimiento que les presentamos a los estudiantes deberían ser lo más parecido posible a las situaciones en las que artistas, ingenieros, amas de casa, científicos, agrónomos, cajeros, etc. enfrentan en sus respectivas profesiones. La prueba de la comprensión no involucra la repetición, ni de la información aprendida ni de los desempeños de resolución de problemas ya aprendidos; más bien consiste en la aplicación de conceptos y principios a problemas y preguntas totalmente nuevas; para indagar con más profundidad cuál es el grado de comprensión alcanzado por el estudiante, es necesario situarlo frente a un problema nuevo, acompañado por una entrevista en profundidad o una cuidadosa observación.

VER EN PERSPECTIVA, percibir distintos puntos de vista con espíritu crítico; ser capaz de situar el problema en un contexto mayor, encontrando ventajas y desventajas, sopesando distintos enfoques; la comprensión de una situación problema permite estudiar las evidencias y juzgar su adecuación, su razonabilidad, su plausibilidad, encontrar sus límites; comprender

permite ver las cosas desde una perspectiva desapasionada y desinteresada, poniendo en juego el maduro reconocimiento de que cualquier respuesta a una pregunta compleja y real implica un cierto punto de vista, o sea, una respuesta es, a menudo, una posible de tantas que podían haber sido consideradas; adquirir perspectiva implica la disciplina de auto preguntarse: ¿cómo se vería esta situación mirada desde otro punto de vista?; cuando los estudiantes ganan en perspectiva, se colocan a una distancia crítica de la situación considerada y son capaces de “ver” los implícitos, las creencias, los sentimientos que subyacen en toda tarea humana y que influyen en la resolución real de los problemas.

EMPATIZAR, desarrollar la habilidad de ubicarse en el lugar del otro, caminar en los zapatos del otro, ser capaz de preguntarse (y contestar): ¿qué ves que yo no veo?; se relaciona con el concepto coloquial de comprender, cuando uno trata de comprender otra persona, otro pueblo, otra cultura, se esfuerza en actuar empáticamente: no es una simple respuesta afectiva, sino el esfuerzo deliberado de sentir como los otros sienten, ver lo que los otros ven; empatía es el acto deliberado de tratar de encontrar qué es plausible, sensible, significativo en las ideas y acciones de otros, aún si estas ideas y acciones no son compartidas por nosotros mismos; la empatía se diferencia de la visión en perspectiva ya que ésta implica alejarse de la situación con el fin de ver con más objetividad; la acción empática conlleva un meterse en el interior de la visión del mundo de otra persona, usar sus zapatos.

AUTO CONOCERSE, se refiere a la sabiduría de conocer la propia ignorancia y cómo nuestros patrones de pensamiento y acción nos informan acerca de nuestras dificultades para comprender; mostrar destrezas metacognitivas; percibir, y ser consciente del propio estilo de aprender, de las propias dificultades, de los hábitos intelectuales que perjudican o favorecen la propia comprensión; ser capaz de reflexionar y encontrar un sentido a las experiencias personales de aprendizaje. ¿Cómo adquieren forma mis pensamientos? ¿Cuáles son los límites de mi comprensión? A través del auto conocimiento también es posible darse cuenta de lo que no se comprende; en la vida cotidiana, la capacidad de auto evaluarse apropiadamente y con precisión y auto regular las acciones reflejan comprensión; la meta cognición se refiere al auto conocimiento acerca de cómo pensamos y por qué.

Actividades

APERTURA: bingo de apodos

DESARROLLO:

- Análisis, por grupos, de situaciones gráficas utilizando los siguientes ámbitos: denotación, connotación, reflexión, opinión.
- Demostración práctica de lo que afirmaba Confucio y del triángulo de aprendizaje de acuerdo a los métodos utilizado por programas de entrenamiento en Maine.
- Explicación de las seis facetas de comprensión; ejemplificación y práctica de los mismos mediante la presentación de situaciones reales y, casos/ejemplos propuestos por los participantes.

CIERRE: Sistematización y evaluación de lo tratado y estudiado.

Recursos Didácticos: Proyector, copias

Evaluación: Prueba de base estructurada sobre los contenidos desarrollados

### TERCERA SEMANA

Objetivos:

- Dominar los momentos para una clase de desarrollo del pensamiento.
- Utilizar y manejar estrategias para desarrollar el pensamiento crítico

Contenidos:

**Momentos de una clase para el desarrollo del pensamiento: anticipación, construcción del conocimiento, consolidación.**

Al planificar una clase para el desarrollo del pensamiento se deben considerar tres fases:

1. ANTICIPACIÓN.- Esta fase se la realiza al inicio de la lección y en ella se exploran los conocimientos previos y se aclaran los conceptos que han sido mal entendidos. Además se presentan los objetivos de aprendizaje de manera interesante dentro de un marco de nuestras ideas. Al continuar con el desarrollo de la clase, se procura que sean los/las estudiantes quienes investiguen, indaguen, construyan sentido a partir del material didáctico a su alcance, planteen y respondan a preguntas presentadas por el/la docente y por ellos. En esta fase, los estudiantes a más de expresar los conocimientos previos, plantean inquietudes sobre el tema y al finalizar la lección pueden compartir lo que aprendieron, El /la docente pueden diagnosticar si existen vacíos conceptuales en los estudiantes. Esta fase tiene una duración aproximada de 10 minutos.
2. CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO.- Viene luego de la presentación de objetivos y contenidos. En esta etapa se evalúan evidencias de lo que se está

aprendiendo a través de la práctica, se revisan expectativas o surgen nuevas, se enfoca en lo importante de la lección, se monitorea el pensamiento personal, se realizan inferencias sobre el material, se establecen relaciones, se formulan y aclaran inquietudes. Esta fase tiene una duración de 20 minutos.

3. CONSOLIDACIÓN.- Al finalizar, los/las docentes ofrecen oportunidades a los/las estudiantes para reflexionar sobre lo que han aprendido y sobre el significado que tienen para ellos, en qué medida pueden estos nuevos conocimientos ayudar a cambiar su forma de pensar y cómo pueden utilizarlos. En esta fase la duración es de 10 a 15 minutos.

### **Estrategias para desarrollar el pensamiento crítico(de la estrategia a) a la estrategia e)**

- a) Hacer preguntas a los estudiantes para estimular su curiosidad: si los estudiantes quieren saber algo, siempre estarán más motivados a aprenderlo, más aún si los estimulamos con preguntas que implican un reto para responder.
- b) Utilizar preguntas guía: éstas se pueden generar para cada tarea, explicación o presentación audiovisual; las preguntas motivan a los estudiantes tanto a examinarse ellos mismos como entre ellos, las preguntas deben probar la habilidad de entender, explicar, ilustrar y aplicar los conceptos y principios enseñados.
- c) Utilizar el método socrático para plantear preguntas: usar con regularidad el método socrático para hacer preguntas a sus estudiantes: ¿Qué quiere decir cuando usa esa palabra? ¿Qué precisión trata de hacer? ¿Qué evidencia hay para apoyar esa aseveración? ¿Es confiable la evidencia? ¿Cómo llegó a esa conclusión? ¿Pero, cómo puede explicar esto? ¿Ve lo que eso implica? ¿Cuáles serían los efectos no deseados de su propuesta? ¿Cómo cree que sus opositores ven esa situación? ¿Cómo pueden ellos responder a tus argumentos?
- d) Aplicar una prueba corta, máximo de cinco minutos al comienzo de cada clase: las pruebas pueden contener unos cuantos ítems de selección múltiple o de cierto y falso, derivados de las preguntas guía; estas pruebas cortas motivan al estudiante a repasar sus notas de clase y mantenerse al día en las tareas asignadas.
- e) Utilizar presentaciones multimedia: el uso de presentaciones multimedia y oraciones escritas con sencillez, puestas frente al público, enfocan la atención hacia la pregunta planteada; también facilita la asimilación y retención del material.

Actividades:

APERTURA: Test de inteligencia

DESARROLLO:

- Aplicación práctica de los momentos de una clase para el desarrollo del pensamiento crítico.
- Elaboración, por grupos de una clase con estos momentos.
- Presentación y explicación práctica de estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico

CIERRE: Sistematización y evaluación de lo tratado y estudiado.

Recursos Didácticos: Papelotes, marcadores de colores, proyector, copias.

Evaluación: Diseño de una clase para el desarrollo del pensamiento con los tres momentos conocido.

#### CUARTA SEMANA

Objetivo: Utilizar y manejar estrategias para desarrollar el pensamiento crítico

Contenidos:

#### **Estrategias para desarrollar el pensamiento crítico(de la estrategia f) a la estrategia t)**

- a) Aprovechar la enseñanza de la materia para enseñar principios de pensamiento crítico: cualquier tema y en la asignatura que sea tiene cuestiones que muy pueden ser utilizadas para elaborar preguntas que promuevan respuestas con argumentos, con puntos de vista coherentes y reflexivos evitando, de esta manera, realizar conjeturas fuera de contexto, con prejuicios y estereotipos.
- b) Fomentar a que sus estudiantes se conozcan entre ellos: por ejemplo, el primer día de clase, distribuya a los estudiantes en parejas y pida que cada uno pregunte a su compañero acerca de: ¿de dónde viene? ¿cuáles son algunos de sus intereses, pasatiempos y opiniones? y sugiéralos tomar notas para facilitar la memorización de la información;luego, cada estudiante presenta a su compañero al resto de la clase;de esta manera, los estudiantes se conocen desde el comienzo;esta estrategias, además de romper el hielo, facilitará la comunicación entre ellos cuando se organicen en grupos y constituye un ejercicio efectivo para probar si se escuchan con atención.
- c) Fomentar el pensamiento independiente: se plantea un problema que tenga varias posibles soluciones; se pide a los estudiantes que escriban las soluciones en un papel; divida la clase en grupos de tres o cuatro y solicite que compartan con el grupo lo que contestaron; posteriormente, pida a cada grupo que utilice las mejores

- ideas de cada integrante y escoja una persona para que comunique la solución conjunta al resto de la clase.
- d) Promover el escuchar con atención: se pide con frecuencia a determinados estudiantes para que resuman, en sus propias palabras, lo que dijo otro estudiante; ello estimula a los estudiantes a escuchar activamente a los demás y les ayuda a darse cuenta que pueden aprender de los otros ya que, escuchar los comentarios y las preguntas de otros estudiantes puede ser bastante educativo.
  - e) Usar la enseñanza en pirámide: se pide que los estudiantes discutan una pregunta o problema en parejas para llegar a un consenso; luego, cada pareja que se junte con otra hasta llegar a un consenso de las ideas planteadas; posteriormente, se unen dos grupos de cuatro y así sucesivamente; de esta manera, se involucra a cada estudiante para desarrollar su confianza en exponer sus ideas a sus compañeros.
  - f) Pensar activamente sobre un tema: se presenta un tema pero antes de desarrollarlo, se pide a los estudiantes que, en cinco minutos, escriban unas notas preliminares, personales, sobre el tema que se va a tratar; esta tarea sirve para varios propósitos; logra que cada estudiante piense activamente sobre el tema y activa los conocimientos y las experiencias previas del estudiante.
  - g) Pedir que los estudiantes que evalúen los trabajos de los demás: asignar a los estudiantes, o a grupos de estos, la tarea de evaluar los trabajos de sus compañeros; la evaluación por parte de los mismos estudiantes tiene ventajas para todos porque alivia la carga del docente y es útil para las partes, en especial para fomentar la honestidad, la justicia y la equidad, tanto para quien evalúa como para quien es evaluado.
  - h) Utilizar un cuaderno de aprendizaje: los estudiantes deben tener un cuaderno que en sus hojas haya un rayado de dos columnas: solicite a los estudiantes, que anoten en la primera columna, el material que aprenden de una lectura o texto y, en la segunda, que anoten los pensamientos que les surgen como reacción a lo que están aprendiendo, incluyendo, además, preguntas, hipótesis, su propia reorganización del material, sus propias gráficas y tablas, comentarios sobre sus procesos de pensamiento y su progreso.
  - i) Organizar debates: en ocasiones se debe estimular a los estudiantes para que realicen debates sobre asuntos controversiales; por ejemplo, pregunte cuántos en la clase piensan que la educación física debe ser requisito para todos los estudiantes de la escuela; de los que alcen las manos para responder, escoja dos o tres estudiantes que piensan que debe ser requisito, pídeles que se junten y desarrollen

- sus argumentos; haga lo mismo con aquellos que creen que la educación física no debe ser requisito.
- j) Solicitar a los estudiantes escribir diálogos constructivos: para ello, se asigna a los estudiantes una tarea escrita en la que expongan diálogos imaginarios entre personas con perspectivas diferentes sobre algún asunto de actualidad; los diálogos también pueden versar sobre los distintos puntos de vista de partes opuestas en una disputa internacional, entre una persona liberal y una conservadora; escribir facilita ver el punto de vista de una persona con quien no están de acuerdo y hacerlo sin prejuicios.
  - k) Estimular a los estudiantes para que determinen el paso a seguir: se solicita que los estudiantes que planteen el paso siguiente en el estudio del tema que actualmente se está tratando; dado lo que ya sabemos de este tema, ¿qué creen que se debe hacer? ¿cómo hay que enfocarlo ahora? ¿qué información se necesita? ¿qué se pretende descifrar? ¿cómo se puede verificar la hipótesis planteada?. Esta estrategia desarrolla la autonomía de pensamiento y la responsabilidad intelectual; permitir que la clase tome decisiones estimula en los estudiantes un sentido de control sobre lo que van a hacer; se genera así, más compromiso y motivación de parte de estos.
  - l) Descomponer proyectos grandes en partes más pequeñas: al asignarles tareas cortas y relativamente fáciles a los estudiantes, se les permite completar cada una como si fuera una unidad, algo mucho menos intimidante que un trabajo largo; por ejemplo, al combinar los escritos cortos en una redacción más larga, los estudiantes no sólo vuelven a pensar sobre lo que ya escribieron, sino que logran completar un escrito más extenso y sofisticado; se desarrolla, de esta manera, confianza en su habilidad para completar proyectos mayores.
  - m) Fomentar el descubrimiento: se diseñan actividades para que los estudiantes descubran por sí mismos los conceptos, los principios y las técnicas antes de presentar el material para ser desarrollado en una clase, ello promovería una discusión para buscar respuestas a un problema lo que facilita tales descubrimientos; los estudiantes, de esta forma, entenderán mejor cualquier cosa si la descubren ellos mismos y aprenderán no sólo qué es, sino que entenderán por qué es así.
  - n) Promover la auto evaluación: se debe detallar exactamente cuáles son los criterios que se usarán en las evaluaciones para calificar los trabajos de los estudiantes, con ello, invite a los estudiantes a evaluar su propio trabajo, utilizando esos criterios; enseñar a los estudiantes cómo evaluar su propio trabajo es una de las aspectos más importantes que se puede enseñar para lograr mejoría en la calidad de los trabajos académicos.

- o) Enseñar aplicaciones útiles: hasta donde sea posible, se debe enseñar conceptos dentro del contexto en que se utilizan, como herramientas funcionales para solucionar problemas reales y analizar asuntos importantes; si se les dice a los estudiantes que lo que aprenden es valioso y empoderador, pero, si nunca experimentan ese valor y poder, tienden a dudar que en verdad lo que aprenden es importante; continuamente hay que demostrar el valor de lo que se enseña; al asimilar el contenido sin aplicarlo a asuntos de importancia, los estudiantes no aprenden cómo utilizar (aplicar) lo que aprendieron.

Actividades:

APERTURA: Ronda de entrevistas

DESARROLLO: Presentación y explicación práctica de estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico

CIERRE: Sistematización y evaluación de lo tratado y estudiado.

Recursos Didácticos: Proyector, copias.

Evaluación: Prueba de base estructurada sobre los contenidos desarrollados

### **5.5.2. Descripción del currículum vitae del tutor que dictará el curso**

Se gestionará la presencia de un experto de la Coordinación Zonal 6 para que colabore en la realización de este curso.

### **5.5.3. Metodología**

El curso se desarrollará con la metodología del taller; en el ámbito de la enseñanza, un taller “es una propuesta de trabajo en la que se integran la teoría y la práctica; se caracteriza por la investigación, el descubrimiento científico y el trabajo en equipo que, en su aspecto externo, se distingue por el acopio (en forma sistematizada) de material especializado acorde con el tema tratado teniendo como fin la elaboración de un producto tangible” (Cano, 2010).

Un taller, como en el presente caso, es también una sesión de entrenamiento o guía de varios días de duración, en la que se da énfasis a la capacitación.

Todo taller implica una demostración práctica de la teoría, por lo que, el desarrollo del mismo, según Cano, tiene tres momentos:

- a) APERTURA: por lo general, al inicio de un taller se pone en práctica una técnica para que los participantes del taller se conozcan, se presenten, se ambienten; también es imprescindible, en este momento, el análisis de las expectativas, el contrato de

trabajo y el establecimiento de los compromisos ya que cada asistente llega al taller con un conjunto de ideas previas y fantasías respecto a lo que allí se trabajará, y de para qué servirá, o no servirá lo que se va a tratar en el curso; en función de estas ideas previas se dará el compromiso, participación, satisfacción o frustración de cada integrante, por lo tanto, es importante comenzar por poner en común las expectativas de cada participante respecto al taller; al mismo tiempo, se realizará una nivelación de expectativas en función de los objetivos que el taller tiene, planteando qué cosas se van a trabajar y cuáles no se van a abordar en el taller.

- b) **DESARROLLO:** el desarrollo con flexibilidad y creatividad de las tareas planificadas, en este caso, las estrategias descritas brevemente en el punto anterior; se hará uso de la técnica de la demostración y la réplica participativa en forma grupal; es el momento en que se conocen, explican, estudian, demuestran las bases teóricas con su respectiva práctica.
- c) **CIERRE:** el cierre de la actividad es un momento importante en sí mismo, y además, es en el que se realiza la evaluación del taller; es importante que cada taller, tenga un cierre en el cual se recapitule, se dé cuenta del proceso, y se comparta las vivencias experimentadas.

**5.5.4. Evaluación**

La evaluación del curso será práctico, es decir, se organizarán grupos de trabajo y cada uno de ellos demostrará, en un aula, con los estudiantes, una estrategia para promover el desarrollo del pensamiento; esta demostración se la realizará bajo la presencia de un delegado del Consejo Ejecutivo; la observación de la puesta en práctica de la estrategia será registrada en una ficha de observación

**5.6. Duración del curso**

Ochenta periodos de 40 minutos cada uno, distribuidos en cuatro semanas (se utilizarán los períodos destinados a las actividades complementarias que los docentes deben desarrollar, obligatoriamente, después de la jornada académica con los estudiantes, es decir de 13h00 a 15h40)

**5.7. Cronograma de actividades**

		MES DE ENERO		
		Semanas		

N°	ACTIVIDADES	1	2	3	4	RECURSOS	FECHAS
1	Aprobación y convocatoria para el curso	X				Solicitud. Convocatoria escrita.	01 enero 02-03 enero
2	Desarrollo del taller N° 1	X				Copias, matrices	06-10 enero
3	Desarrollo del taller N° 2		X			Copias, proyector	13-17 enero
4	Desarrollo del taller N° 3			X		Copias, papelotes	20-24 enero
5	Desarrollo del taller N° 4				X	Copias, papelotes	27-31 enero
3	Evaluación del curso				X	copias	31 enero

### 5.8. Costos del curso

El curso no tendrá costo para los docentes ya que se gestionará en la Coordinación Zonal 6 para que el facilitador sea un funcionario de la misma; los materiales de apoyo, al igual que los refrigerios serán financiados por la institución beneficiaria.

### 5.9. Certificación

Al finalizar el curso se otorgará un certificado de aprobación en base a un promedio global producto de una prueba estructurada sobre la teoría del curso y el puntaje obtenido en la clase demostrativa en la que se aplicó la estrategia.

### 5.10. Bibliografía

Creamer, M. (2009). *Curso de Didáctica del Pensamiento Crítico*. Quito: Centro Gráfico Ministerio de Educación.

Sánchez, M. (2001). *Desarrollo de habilidades del pensamiento*. México: Editorial Trillas.

## CONCLUSIONES

Después de analizar e interpretar toda la información recopilada en la investigación, se puede establecer, las siguientes **conclusiones**:

- La fundamentación teórica consultada, analizada y parafraseada contribuyó, significativamente, a comprender y dimensionar las necesidades de formación de los docentes particularmente de quienes laboran en el bachillerato, teoría que, al mismo tiempo, se contrastó con los resultados obtenidos a través de las encuestas.
- La evaluación de las necesidades de formación de los docentes en cuanto al aspecto del contexto formativo de la persona evidencian fortalezas en el conocimiento de técnicas de investigación, la incidencia de la interacción profesor-alumno, la formación recibida para realizar la tarea educativa en cualquier contexto, un manejo adecuado de la expresión oral y escrita, sin embargo se visualiza una debilidad en el dominio y utilización de la informática en el aula y el conocimiento de diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal.
- Al evaluar la organización y formación se puede notar un moderado conocimiento e involucramiento de los docentes en la vida institucional en cuanto al liderazgo, gestión y administración; al mismo tiempo se observan algunas debilidades como el desconocimiento de las herramientas utilizadas por los directivos para los procesos de planificación y el análisis de los factores que están incidiendo en la calidad de la enseñanza en el bachillerato.
- En lo que respecta a la tarea educativa, la evaluación evidencia un excelente desempeño de los docentes en el manejo de las habilidades pedagógicas y didácticas para la enseñanza desde la planificación curricular, la utilización de métodos y técnicas adecuados no solamente para el desarrollo de contenidos sino también para la evaluación de los aprendizajes y la tarea de refuerzo pedagógico; sin embargo, desde la óptica de los estudiantes, su punto débil está en no promover el pensamiento crítico durante sus clases puesto que, hoy en día no solo es tener dominio del conocimiento sino como aprovecharse del mismo para crear, debatir, ampliarlo, desglosarlo y llevarlo hacia otros niveles, ello solamente se consigue sabiendo pensar, dominando destrezas que faciliten la metacognición y la construcción de nuevos aprendizajes en base a la deducción y a la lógica creativa y reflexiva.
- De todas maneras, los resultados de la evaluación, en lo global, es favorable a la institución donde se realizó la investigación.

## **RECOMENDACIONES**

De acuerdo a las conclusiones emitidas, se pueden realizar las siguientes **recomendaciones:**

- Es imperativo que entre los planes de mejoramiento que se diseñe en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) se haga constar jornadas de estudio y análisis de la fundamentación teórica que se está poniendo en práctica tanto en la Educación General Básica como en el Bachillerato, de esta manera, los docentes comprenderán y dimensionarán la importancia de la formación docente.
- Si se está viviendo la influencia de una sociedad de la información por la presencia de una tecnología y medios de comunicación al alcance de la mano, los docentes no pueden seguir siendo simples observadores en el dominio y utilización de la informática en el aula y el conocimiento de diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal; la capacitación es urgente en estos temas.
- El Ministerio de Educación está promoviendo una participación más activa, en el ámbito educativo, de los actores de una comunidad educativa, consecuentemente, tiene que haber un total conocimiento e involucramiento de los docentes en la vida institucional en cuanto al liderazgo, gestión y administración; ello ayudará a que ninguna persona sea indispensable en todos los procesos tanto de gestión escolar como de índole pedagógico.
- La tarea educativa, para que cumpla con su misión de formar estudiantes de una forma integral, está llamada a promover el pensamiento crítico, lógico y creativo en sus estudiantes, tal como lo dispone la Actualización y Fortalecimiento Curricular no solamente para la Educación General Básica sino también para el Bachillerato General Unificado en razón de lo cual se diseñó el curso de capacitación sobre desarrollo del pensamiento crítico en el aula.
- Es necesario que la institución determine, en su Plan Operativo Anual (POA), cursos de capacitación docentes sobre diversos temas visualizados como debilidades en la evaluación realizada en la institución, particularmente en lo que respecta al desarrollo del pensamiento crítico.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Acosta, S. (1987). *Los retos de la administración*. México: Edit. Trillas.
- Anderson, T. (1989). *Cualidades de un eficiente educador*. Nueva York: Edit. McHill.
- Barcos, V. (1991). *Los retos del educador contemporáneo*. Lima: Edit. La luz.
- Bennis, T. y Nanus T. (1992). *Funciones de los líderes educativos*. Brasilia: Edit. Dicamcor.
- Bernal, A. (1989). *Trascendencia del gestor educativo*. Caracas: Edit. La paz..
- Bolívar, A. (1999). *Ciclo de Vida Profesional del Profesorado de Secundaria*. Bilbao: Edit. Mensajero.
- Caldas, G. (2001). *Formación del profesorado actual*. Buenos Aires: Edit. Kapeluz.
- Chiavenato, I. (2007). *Administración de recursos humanos: el capital humano de las organizaciones*. México: Edit. Contemporánea.
- England, C. (1996). *Modelos eficaces de enseñanza*. Londres: Edit. Preevenni .
- Ferry, G. (1990). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México: Edit. Paidós.
- Genestíe, B. (2005). *La formación técnica en la educación*. Buenos Aires: Edit. Kapeluz..
- Hainaut, T. (1980). *Las necesidades formativas en la educación*. Madrid: JPM Ediciones.
- Ibañez, K. (2010). *La formación inicial de docentes*. Santiago de Chile: Edit. MGhill.
- Longo, E. (2002). *Gestión educativa*. Buenos Aires: Alfagrama Ediciones.
- Márquez, G. (2001). *La enseñanza, buenas prácticas*. Madrid: Grupo Editor Kilmen.
- Monereo F. (2002). *Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo*. Barcelona: Ediciones Martín.
- Montero, A. (1982). *Las necesidades formativas en el mundo de hoy*. Buenos Aires: Edit. Kapeluz.
- Montero, Z. (2001). *Docencia y profesionalización*. Madrid: Edit. Grijalbo.
- Pérez, M. (2000). *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativas*. Madrid: Ediciones Narcea.
- Pozo, M. y Salmerón, H. (1999). *Tendencias conceptuales metodológicas en la evaluación de las necesidades formativas*. Málaga: Kolab Ediciones.
- Ramsden, K. (1998). *La formación docente y el avance de la ciencia de las ciencias de la educación*. México: Tumbona Ediciones.
- Robbins, A. (1979). *Tendencias educativas contemporáneas*. México: Edit. Trillas.

Saavedra, J. (1991). *Las organizaciones y sus funciones en la administración*. Madrid: Editorial ECU.

Sergiovanny, C. (1984). *Liderazgo en educación*. Bogotá: Edit. Grijalbo.

Tebar, H. (2003). *La metacognición y el aprendizaje*. Buenos Aires: kilmen Grupo Editor.

Vargas, U. (2010). *Vanguardias Didácticas*. Quito: Editorial C R L..

Weisman, T. (1989). *El profesional de la educación en la era las comunicaciones*. Guayaquil: Edit. El Mundo.

Zárate, U. (2001). *Decisiones sobre la titulación docente*. Lima: Fonolibros.

Zárate, Y. (2005). *Estrategias activas de aprendizaje*. Quito: Edit. Hernández.

### **Linkografía:**

Acosta, C. (2006). *Necesidades formativas de los maestros de la Escuela Preparatoria Diurna de la Universidad Juárez del Estado de Durango*. Recuperado de: <http://www.agroasesorclm.com>

Real, M. (2006). *Tipos de necesidades formativas del profesorado*. Recuperado de: <http://www.youtube.com>

Estay Grupo Consultor. (2000). *Análisis y principios de intervención organizacional*. Recuperado de: <http://www.estaygc.com>

Marqués, P. (2000). *Los docentes: funciones, roles, competencias*. Recuperado de: <http://www.peremarques.net>

López, G. (2000). *Competencias del docente para el Siglo XXI*. Recuperado de: <http://www2.scielo.org.ve>

Ibáñez, K. (2010). *La formación inicial de docentes*. Recuperado de: <http://karoll.bligoo.com>

## **ANEXOS**

Anexo # 1: Solicitud de ingreso por parte de la UTPL

Cuenca, 06 de diciembre de 2012

Mgs. Libia Tapia  
RECTORA DEL COLEGIO MANUEL J. CALLE  
En su despacho.  
De mi consideración:

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

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

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

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

Atentamente,  
DIOS PATRIA Y CULTURA



Mgs. Mariana Buele Maldonado  
COORDINADORA DE TITULACIÓN  
MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL<sup>38</sup>



Autorizo a SR.  
CRISTIAN CARMONA  
REVISAR LOS  
DOS SRS. PUELO  
101 del colegio  
MANUEL J.C

Anexo # 2: Verificación de los datos del Colegio Manuel J. Calle por parte del equipo de planificación de investigación de la UTPL

[Borrar](#) [Responder](#) [Responder a todos](#) [Reenviar](#) [Mover](#) [Spam](#) [Acciones](#) [Siguiete](#)

[Anterior](#)

lun, 10 dic, 2012 a las 4:24 P.M.

lun 4:24 P.M.

[Mensaje marcado](#)

DE necesidadesformativas2012 PARA Ti

**Re: Datos de la Institución a ser investigada**

[Mostrar detalles](#)

De

- [necesidadesformativas2012](#)

Para

- [Christian Córdova](#)

Buenos días

Christian

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

Saludos cordiales,

Equipo de planificación

Investigaciones - educación

Universidad Técnica Particular de Loja

Anexo # 3: Recepción de los datos del Colegio Manuel J. Calle por parte del equipo de planificación y de investigación de la UTPL

De

- necesidadesformativas2012

Para

- Christian Córdova

Buenos días  
Christian

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

Saludos cordiales,

Equipo de planificación  
Investigaciones - educación  
Universidad Técnica Particular de Loja

Anexo # 4: Solicitud de ingreso por parte del maestrante

Cuenca, 06 de diciembre de 2012

Mgs. Libia Tapia

**RECTORA DEL COLEGIO "MANUEL J. CALLE"**

En su despacho.

De mi consideración:

Yo, Christian Ramiro Córdova Chaca con cedula de identidad 010543533-3 solicito a usted se digne autorizar en aplicar unos cuestionarios sobre las necesidades de formación a los docentes de bachillerato de su distinguida Institución; como requisito para obtener mi titulo de Magister en Gerencia y Liderazgo Educacional en la Universidad Técnica Particular de Loja

Por la favorable acogida que sabrá dar a la misma anticipo mis sinceros agradecimientos.

Atentamente,



.....  
Lcdo. Christian Ramiro Córdova Chaca

**Maestrante en Gerencia y Liderazgo Educacional**



Anexo # 5: Fotografías de la institución educativa investigada



Ilustración 1: parte frontal del Colegio Experimental Manuel J. Calle



Ilustración 2: Distinguido equipo del personal docente y directivo del Colegio Manuel J. Calle

Ilustración 3: Vicerrector del Colegio en su respectivo despacho contestando la encuesta.

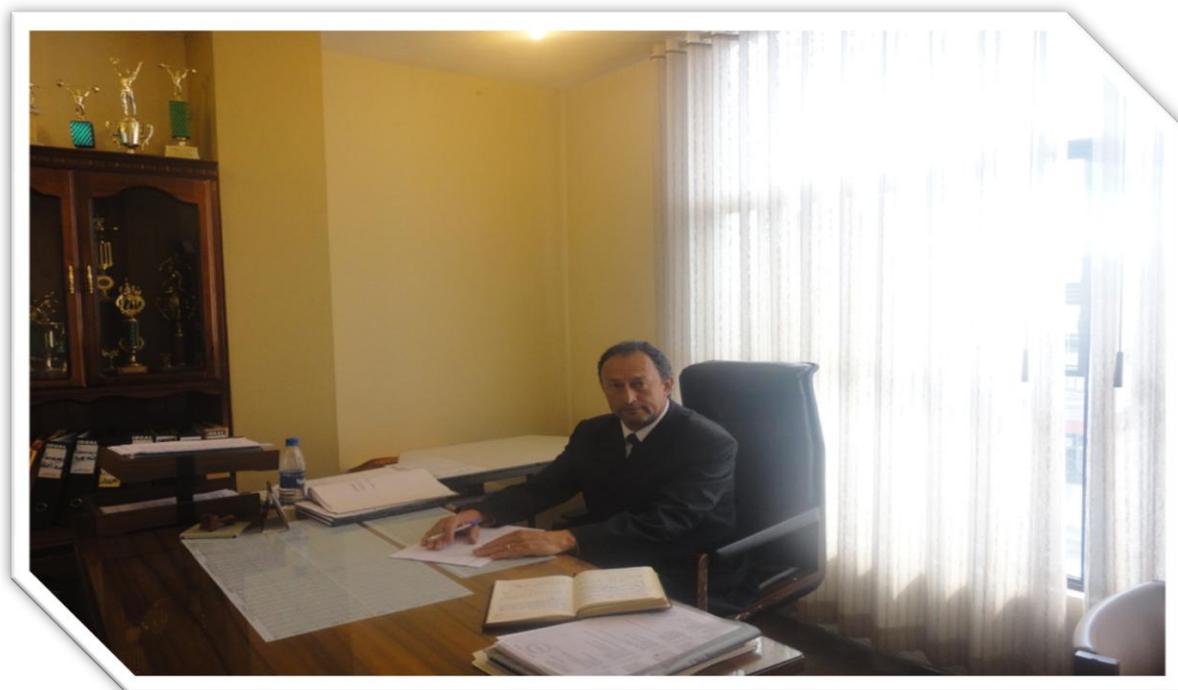


Ilustración 4: Jardines y espacios verdes del Colegio Manuel J. Calle





Ilustración 5: pasillos intermedios de las aulas del colegio ilustración 6: Docente del colegio contestando una de las encuestas



Ilustración7: Docente del Colegio finalizando la aplicación de l encuesta respectiva



**Ilustración 8: Docente en la sala de los profesores contestando una de las encuestas**



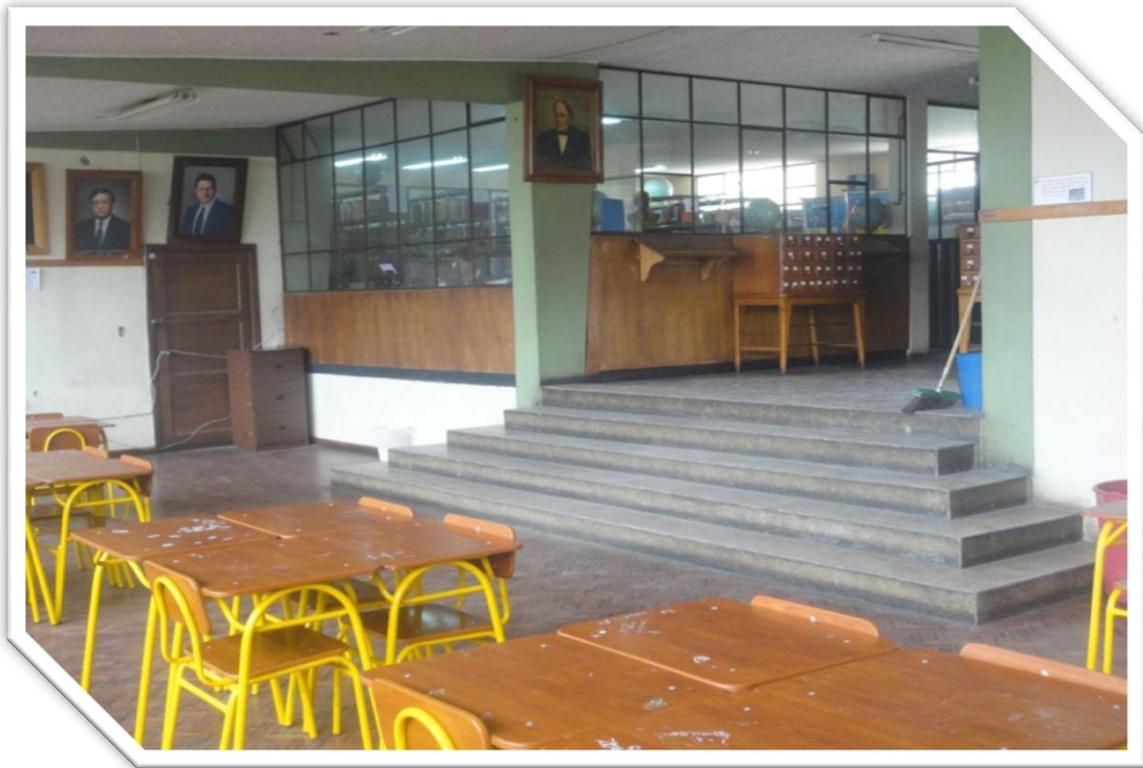
**Ilustración 9: Incorporación de Bachilleres del año anterior**



Ilustración 10: grupo de danza del Colegio



Ilustración 11: Una de las presentaciones importantes del grupo de danza



**Ilustración 12: Biblioteca del Colegio Manuel J. Calle**



**Ilustración 13: Aulas con espacios intermedios del Establecimiento**



**Ilustración 14: estudiantes de la sección de bachillerato en una de las etapas de cambio de hora**