



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL
ECUADOR SEDE

IBARRA

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

TITULACIÓN DE MAGISTER EN GERENCIA Y LIDERAZGO
EDUCACIONAL

Formación de los docentes de bachillerato del Colegio Manuel
Córdova Galarza, de la provincia de Pichincha, ciudad de Quito, periodo
2012 – 2013

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

AUTOR: Suasnavas Bravo, Maritza de las Mercedes

DIRECTOR: Jara Reinoso Álida Diamela Mgs.

CENTRO UNIVERSITARIO QUITO

2013

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

Magíster

Álida Diamela Jara Reinoso

DOCENTE DE TITULACION

De mi consideración:

Que el presente trabajo de fin de maestría: Formación de los docentes de Bachillerato, estudio realizado en el Colegio "Manuel Córdova Galarza en Quito, provincia de Pichincha, período 2013-2014 realizado por Suasnavas Bravo Maritza de las Mercedes, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, marzo de 2014

f.....

Mgs. Álida Diamela Jara Reinoso

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, Suasnavas Bravo Maritza de las Mercedes, declaro ser autora del presente trabajo de fin de maestría: Formación de los docentes de Bachillerato, estudio realizado en el Colegio “Manuel Córdova Galarza en Quito, provincia de Pichincha, período 2013-2014, de la Titulación Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo, siendo Mgs. Ácida Diamela Jara Reinoso directora del presente trabajo; 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

Autora: Suasnavas Bravo Maritza de las Mercedes

Cédula 1706989835

DEDICATORIA

Quiero dedicar mi tesis a mi querido Dios, porque Él permitió que yo mire hacia adelante para ser cada día mejor, y ha concedido que culmine mis estudios.

Doy las gracias a mi esposo Ing. Luis Sandoval Muñoz, quien siempre estuvo pendiente y que con mucho amor me comprendió cuando más lo necesitaba; a mis hijos Estefania, Valeria y Luis Alejandro, quienes son la razón de mi vida, y que en los momentos más difíciles me dieron su mano amiga.

A ustedes, que son mi familia, mil gracias por permitirme alcanzar mis anhelos.

Maritza

AGRADECIMIENTO

Al culminar mis estudios de Maestría quiero agradecer a la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) porque me permitió alcanzar mis sueños, así como a cada uno de los maestros que colaboraron de una o de otra forma en mi formación profesional.

Un agradecimiento muy especial a la Mgs. Álida Diamela Jara Reinoso, quién como mi tutora me guió para salir adelante con mi proyecto de tesis.

Un reconocimiento muy sincero al Mgs. Fabián Jaramillo, por el apoyo constante al orientar, guiar y solucionar las inquietudes que se presentaron en el transcurso de la investigación.

Deseo agradecer también a mi querido Colegio “Manuel Córdova Galarza” y a su Rector Dr. Eduardo Chuquín, quien con su gestión permitió que la encuesta sobre “Necesidades de formación de los docentes de Bachillerato” se pueda aplicar sin ninguna dificultad, así como a cada uno de mis compañeros, que me facilitaron la investigación por medio de las encuestas.

Muchas gracias a todos, porque sin ustedes no hubiera podido alcanzar mis sueños.

Maritza

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
CARÁTULA.....	i
APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS.....	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vi
ÍNDICE DE TABLAS.....	ix
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xi
ÍNDICE DE ANEXOS.....	xii
RESUMEN.....	1
ABSTRACT	2
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO 1.....	6
MARCO TEÓRICO	7
1.1 Necesidades de formación.....	7
1.1.1 Concepto.....	7
1.1.2 Tipos de necesidades formativas.	9
1.1.3 Evaluación de necesidades formativas.....	10
1.1.4 Necesidades formativas del docente.	11
1.1.5 Modelos de análisis de necesidades.	12
1.2 Análisis de las necesidades de formación.....	15
1.2.1 Análisis organizacional.	15
1.2.1.1 La educación como realidad y su proyección.	16
1.2.1.2 Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo.....	17
1.2.1.3 Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa.	18
1.2.1.4 Liderazgo educativo (tipos).....	19
1.2.1.5 El bachillerato ecuatoriano (características, demandas de organización, regulación).	21
1.2.1.6 Reformas educativas (LOEI, Reglamento a la LOEI, Plan Decenal)..	23
1.2.2 Análisis de la persona	26
1.2.2.1 Formación profesional.....	27
1.2.2.1.1 Formación inicial.	27
1.2.2.1.2 Formación profesional docente.	28

1.2.2.1.3	Formación técnica.....	29
1.2.2.1.4	Formación continua.....	29
1.2.2.2	La formación del profesorado y su incidencia en el proceso de aprendizaje.....	30
1.2.2.3	Tipos de formación que debe tener un profesional de la educación. .	31
1.2.2.4	Características de un buen docente.	32
1.2.2.5	Profesionalización de la enseñanza.	33
1.2.2.6	La capacitación en niveles formativos, como parte del desarrollo educativo.....	33
1.2.3	Análisis de la tarea educativa.	33
1.2.3.1	La función del gestor educativo.	34
1.2.3.2	La función del docente.	34
1.2.3.3	La función del entorno familiar.....	35
1.2.3.4	La función del estudiante.....	36
1.2.3.5	Cómo enseñar y cómo aprender.	36
1.3	Cursos de formación.....	37
1.3.1	Definición e importancia en la capacitación docente.....	37
1.3.2	Ventajas e inconvenientes.....	37
1.3.3	Diseño, planificación y recursos de cursos formativos.....	38
1.3.4	Importancia en la formación del profesional de la docencia.....	40
CAPÍTULO 2.....		41
METODOLOGÍA.....		42
2.1	Contexto.....	42
2.1.1	Datos Institucionales.	42
2.2	Participantes.....	44
2.2.1	Información general de los docentes investigados.....	45
2.3	Diseño y métodos de investigación.....	48
2.3.1	Diseño de la investigación.....	48
2.3.2	Métodos de investigación.	48
2.4	Técnicas e instrumentos de investigación.....	49
2.4.1	Técnicas de investigación.....	49
2.4.2	Instrumentos de investigación.	50
2.5	Recursos.....	50
2.5.1	Talento Humano.....	50
2.5.2	Materiales.....	51
2.5.3	Institucionales.....	51
2.5.4	Económicos.....	51

2.6 Procedimiento	52
CAPÍTULO 3.....	53
DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	54
3.1 Necesidades formativas.....	54
3.1.1 Nivel de formación académica de los docentes.....	54
3.1.2 Relación de la titulación en pregrado.....	55
3.1.3 Relación de la titulación de postgrado	56
3.1.4 Atracción por seguir programa de titulación de Cuarto nivel	56
3.2 Análisis de la formación	58
3.2.1 La persona en el contexto formativo	58
3.2.2 La organización y la formación	65
3.2.3 La tarea educativa	67
3.3 Los cursos de formación	72
CAPÍTULO 4.....	74
CURSO DE FORMACIÓN/CAPACITACIÓN DOCENTE	75
4.1 Tema del Curso	75
4.2 Modalidad de estudio.....	75
4.3 Objetivos.....	76
4.4 Dirigido a:	76
4.4.1 Nivel formativo de los destinatarios	76
4.4.2 Requisitos técnicos básicos.....	77
4.5 Breve descripción del curso	77
4.5.1 Contenidos del curso	78
4.5.2 Descripción del Currículo Vitae del tutor que dictará el curso	79
4.5.3 Metodología.....	80
4.5.4 Evaluación.....	81
4.6 Duración del curso	81
4.7 Cronograma de actividades a desarrollarse	82
4.8 Costos del curso	83
4.9 Certificación	83
4.10 Anexos de la propuesta	84
CONCLUSIONES	93
RECOMENDACIONES.....	94
BIBLIOGRÁFICAS.....	95
ANEXOS.....	100

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Tipo de Institución	43
Tabla 2. Tipo de bachillerato.....	43
Tabla 3: ¿Conoce la existencia de gestión para el Bachillerato Técnico?	44
Tabla 4. Género.....	45
Tabla 5. Estado Civil	45
Tabla 6: Edad	46
Tabla 7. Función que desempeña.....	46
Tabla 8. Relación laboral	47
Tabla 9. Tiempo dedicado a la docencia.....	47
Tabla 10, Recursos empleados	51
Tabla 11. Formación académica	54
Tabla 12. Del ámbito educativo.....	55
Tabla 13. Otras profesiones.....	55
Tabla 14. Titulación de postgrado.....	56
Tabla 15. ¿Le interesaría seguir un programa de 4to nivel?	56
Tabla 16 ¿En qué le gustaría formarse?.....	57
Tabla 17. Programa que le gustaría formarse en maestría	57
Tabla 18. Imparten materias afines al título	58
Tabla 19. Años en que imparte la asignatura.....	58
Tabla 20. Cursos a que han asistido.....	59
Tabla 21. Total de horas en cursos y capacitaciones.....	59
Tabla 22. ¿Hace qué tiempo realizó un curso?	60
Tabla 23. ¿Cómo se llamó el curso de capacitación?	60
Tabla 24. ¿Alguien auspició el curso?	61
Tabla 25. ¿Ha impartido cursos de capacitación?.....	61
Tabla 26. Importancia de la capacitación.....	62
Tabla 27. Modalidad en que le gustaría capacitarse	62
Tabla 28. Horario que le gustaría para la capacitación	63
Tabla 29. Obstáculos para no capacitarse	63
Tabla 30. Motivos por los que se imparten los cursos.....	64
Tabla 31. Motivos de asistencia	64
Tabla 32. ¿La institución ha propiciado cursos?	65
Tabla 33. Ofrecimiento acerca de proyectos, cursos y seminarios de capacitación	65
Tabla 34. ¿En función de qué se realizan los cursos?	66

Tabla 35. ¿Fomentan participación en cursos los directivos?	66
Tabla 36. La persona en el contexto formativo.....	67
Tabla 37. La organización y la formación.....	69
Tabla 38. La tarea educativa.....	70
Tabla 39. Temáticas que le gustaría	72
Tabla 40. Temas en que falta algún tipo de capacitación.....	73
Tabla 41. Aspectos importantes para el desarrollo de los cursos.....	73
Tabla 42. Años de servicios	76
Tabla 43. Cronograma de actividades. Año 2014	82
Tabla 44. Costos de actividades. Año 2014	83

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Concepto de necesidad.	9
Figura 2. Enfoques de liderazgo.	20

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. SOLICITUD DE AUTORIZACIÓN AL RECTOR PARA LA INVESTIGACIÓN DE LA INSTITUCIÓN.....	101
Anexo 2. AUTORIZACIÓN.....	102
Anexo 3. FOTOGRAFÍAS DE LA INSTITUCIÓN INVESTIGADA.....	103
Anexo 4. ENCUESTA	106

RESUMEN

La presente investigación fue realizada en el Colegio “Manuel Córdova Galarza”, en Quito, durante el período 2012-2013, teniendo como objetivo analizar las necesidades de formación de los docentes de Bachillerato, para lo cual intervinieron, principalmente, las Autoridades, Docentes, la Tutora de la investigación y la Investigadora.

En la investigación de campo para la recolección de información se aplicó una encuesta a 24 docentes de Bachillerato de esta Institución. Entre los resultados obtenidos destaca que el ámbito de la formación profesional de los docentes presenta muchas deficiencias, por no existir una gestión adecuada al respecto, siendo importante que se implementen en la institución educativa procesos de formación permanente a fin de impulsar programas, cursos y capacitaciones basados en las necesidades e intereses expresados por los encuestados, por lo que se desarrollará un “Curso de Formación Docente Relacionados con Conocimientos, Habilidades y Destrezas de Evaluación en el Aula”, y de esta manera impartir clases con la más alta calidad educativa, las que se aplicarán en esta Institución educativa en beneficio de los estudiantes y de la comunidad.

PALABRAS CLAVES: Evaluación, Formación, Profesional, Docentes, Deficiencias, Gestión, Conocimiento, Habilidades, Destrezas.

ABSTRACT

The research was realized in “Manuel Cordova Galarza” High School in Quito, during the period 2012-2013, the general aim is to analyze the training needs of teachers in the Bachillerato, for which intervened mainly the Authorities, Teacher’s school, the Tutor of the research and the Researcher.

In the field investigation for collecting information, I applied a survey to 24 High School’s Teachers of this Institution. Among the acquired results emphasize the teacher professional training presents many deficiencies, for a suitable management does not exist in the matter, being that processes of permanent training are implemented in the educational institution in order to stimulate programs, courses and trainings based on the needs and interests expressed by surveyed teachers, so a “Teacher Training Course Related Knowledge and Skills of Classroom Assessment” will be developed, in this way, the teacher could give the best high education in benefit of the students and the community.

KEYWORDS: Assessment, Training, Professional Teachers, Deficiencies, Management, Knowledge, Ability, Skills.

INTRODUCCIÓN

Las necesidades de formación son básicas para alcanzar una educación de calidad en cada una de las instituciones educativas del Ecuador, tal como en todos los países del mundo, ya que el desarrollo de una educación inclusiva y formativa implica un cambio importante en el rol de los docentes en general, concibiendo su formación como un conjunto de conocimientos, técnicas y recursos especializados que se ponen a su servicio para atender las necesidades educativas que puedan presentar los estudiantes.

Una sociedad moderna, basada en el conocimiento, demanda un gran auge en la información académica para el desempeño profesional, por lo que existe en la actualidad una mayor preocupación por la formación docente, en dependencia de las necesidades formativas de los educadores. De ahí que la línea de investigación promovida por la Universidad Técnica Particular de Loja, en cuanto al Diagnóstico de Necesidades de Formación de los Docentes de Bachillerato, posea notable importancia como temática para la indagación de fin de curso por parte de los estudiantes de Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo.

Como antecedentes de este tema puede citarse que en Ecuador la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) se refiere al mismo, y en su capítulo IV Art.11 k) señala que: *“Los docentes deben procurar una formación académica continua y permanente a lo largo de su vida, aprovechando las oportunidades de desarrollo profesional existentes”*. Esto es particularmente urgente si se considera que en el país las metodologías educativas más renovadoras no han sido ampliamente utilizadas por los educadores, en virtud de que el tradicionalismo se ha impuesto en el trabajo diario de docentes que durante muchos años no han tenido una capacitación en correspondencia con sus necesidades de actualización profesional.

Para abordar adecuadamente estos aspectos, en la investigación se estudiaron varios documentos con lo que se evidenció la existencia de déficit en cuanto a información especializada a nivel local, por lo que se acudió a fuentes internacionales, que en general poseen puntos comunes, por lo que fueron de ayuda a lo largo de la investigación.

La importancia del tema está dada por la necesidad de entender cuáles han sido los cambios generados a nivel educativo en el país y cómo se ha transformado la enseñanza tradicional, para de tal modo comprender y visualizar nuevos tipos de formación profesional

que puedan ayudar a mejorar la calidad en la labor docente, lo que influirá directamente en los resultados académicos de los estudiantes. Para llevar a cabo la investigación se tuvieron en cuenta aspectos importantes que determinaron la factibilidad del proceso, como el apoyo de las autoridades del centro educativo donde se realizó el estudio, la colaboración de sus docentes en el trabajo de campo, así como los efectos formativos de las enseñanzas recibidas en la Universidad Técnica Particular de Loja, la que aportó el cuestionario aplicado para la encuesta.

El método de indagación que se aplicó para la obtención de datos requeridos por la investigación fue con la aplicación de un cuestionario de preguntas cerradas en una encuesta a 24 docentes de Bachillerato del Colegio “Manuel Córdova Galarza”, procediendo luego al análisis y discusión de los resultados obtenidos, para conocer la situación existente en el centro educativo con relación a las necesidades de formación profesional de sus docentes.

El Colegio “Manuel Córdova Galarza”, ubicado en el barrio La Vicentina, de la ciudad de Quito, nació como colegio fiscal nocturno sin nombre el 2 de noviembre de 1977, con el primer curso de ciclo básico y un total de 122 alumnos de diferentes edades. El 20 de octubre de 1980, y mediante Acuerdo Ministerial 018869, se lo nacionalizó y bautizó con el nombre de Dr. Manuel Córdova Galarza, eximio cuencano fallecido el 29 de mayo de 1980 en el ejercicio de sus funciones como Diputado al Congreso Nacional. Es una institución educativa fiscal, centrada en la formación de sus alumnos desde un desarrollo holístico en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente y a la democracia, con una metodología educativa participativa, intercultural, incluyente y basada en la diversidad con calidad y calidez.

La justificación de la investigación está dada por el hecho de que los docentes requieren incorporar de manera constante y sistemática nuevos conocimientos que actualicen sus prácticas pedagógicas con el uso de técnicas didácticas de avanzada, en correspondencia con el desarrollo de las nuevas tecnologías y conceptos metodológicos y psicopedagógicos sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, su originalidad está dada porque permite tener información actualizada del proceso educativo dentro del contexto que el docente construye con su trabajo diario en el aula, basado en una mentalidad de innovación para el conocimiento y aplicación de técnicas didácticas de avanzada, con las que se configura la propuesta de la investigación.

Los objetivos a ser cumplidos con la investigación y tratados de forma clara en el presente informe, son los siguientes:

- Fundamentar teóricamente lo relacionado con las necesidades de formación profesional en la actividad docente.
- Diagnosticar y evaluar las necesidades de formación de los docentes de Bachillerato en la institución educativa investigada.
- Diseñar un curso de formación profesional para los docentes de Bachillerato de dicha institución.

Tales objetivos se fueron cumpliendo a lo largo de la investigación. El primero de ellos, con la consulta de fuentes bibliográficas referidas a las necesidades de formación profesional en el sector educativo. El segundo objetivo se cumplió mediante la investigación de campo con la aplicación de encuestas a los docentes para detectar sus necesidades específicas de formación en el contexto real de la investigación. El tercer objetivo fue materializado con la elaboración de la propuesta de intervención basada en la impartición de un curso de formación/superación profesional para los docentes de Bachillerato en cuanto a procedimientos y técnicas de evaluación en el aula, lo que fue una de las necesidades más planteadas por los docentes encuestados.

CAPÍTULO 1 MARCO TEÓRICO

MARCO TEÓRICO

1.1 Necesidades de formación

La labor pedagógica posee una trascendental importancia en la sociedad humana, pues de ella depende la disponibilidad de talentos en todas las ramas de su actividad (científica, técnica, económica, cultural, etc.). Y de igual modo, tal como ocurre con todas las áreas del conocimiento a las que tributa, la educación está permanentemente sometida a la influencia y exigencias de los cambios sociales, incluso en una mayor medida, pues una pedagogía desactualizada no podrá aportar profesionales capaces de afrontar con calidad los retos de la modernidad. De ahí que sea un imperativo de los sistemas educativos en todo el mundo promover vías de formación/capacitación para satisfacer las necesidades de actualización docente.

En este tema se abordan aspectos como: tipos de necesidades formativas, evaluación, necesidades de formación docente, necesidades formativas del docente, y modelos de análisis de necesidades.

1.1.1 Concepto.

Las necesidades de formación conforman una de las partes más importantes en el desarrollo del informe final de tesis, por cuanto gracias a la comprensión de las mismas se logra comprender cómo se desarrollan los diversos tipos de formaciones en el campo de la educación.

González, Castro y Lizasoain (2012:245-264) mencionan que el “concepto de necesidad aparece asociado al de demanda y expectativa. Por demanda de formación se entiende la explicitación de una carencia de formación por parte de los sujetos a los que va dirigida la acción formativa. En cuanto a la expectativa, se refiere a los efectos que los sujetos proveen o desean que tenga su participación en las acciones formativas. El análisis de necesidades no es sino el proceso de objetivación de las demandas planteadas por los destinatarios de la formación”.

Una necesidad se puede entender como una carencia de algo que es considerado indispensable o ansiado, y que se constituye en un desfase entre lo que existe en la actualidad y lo que debería ser, o lo que se desearía que fuera.

Las necesidades formativas, de acuerdo a Seijas (2011:2), conforman *“un concepto que está íntimamente vinculado a la evaluación de las instituciones y a los programas educativos y de formación en capacitación de competencias profesionales, como un indicador fundamental de la calidad y el éxito en la consecución de objetivos.”*

Sin embargo la mayor parte de los autores definen necesidad de formación en términos de deficiencia. Así, Quintero (2009: 15) con relación a la formación y capacitación docente destaca en su informe una tendencia orientada a pasar de un sistema tradicional caracterizado por su verticalidad y centralismo –expresado en la estructura de los Ministerios de Educación– a un sistema descentralizado y con mayor participación del conjunto de actores educativos.

La necesidad de formación puede expresarse mediante la relación:

NECESIDAD FORMATIVA = DESEMPEÑO DESEADO – DESEMPEÑO ACTUAL

Así la necesidad de formación se considera la diferencia entre las capacidades que son necesarias para desempeñar de forma efectiva las tareas del puesto y las que realmente posee la persona. Estas capacidades humanas son los conocimientos, las habilidades y las aptitudes.

Según este planteamiento, el programa formativo se diseña para cubrir falencias, vacíos o discrepancias entre el desempeño actual y el deseado, ideal, normativo o esperado. Cuanto menor es el desempeño actual en relación al estándar o lo esperado, mayor es la necesidad formativa que se genera. Por tanto el objetivo de cualquier análisis de necesidades es determinar los programas de formación necesarios para resolver los déficits en el desempeño.

Otra definición de este concepto se dirige a identificar la necesidad con la relación que se establece entre dos situaciones. Gairín (1995: 83) menciona a F.J. Tejedor, quien presenta el concepto de necesidad como: *“La discrepancia existente entre la situación corriente y la situación deseada del desarrollo educacional, que enfatiza en la igualdad educacional y en el adecuado desarrollo práctico, y que puede ser eventualmente mejorable a corto o largo plazo como resultado de un estudio sistemático”.*

Gairín (1995: 84) igualmente menciona a Pérez (1991), señalando que el concepto de necesidades puede identificarse con problema, como se aprecia en la siguiente

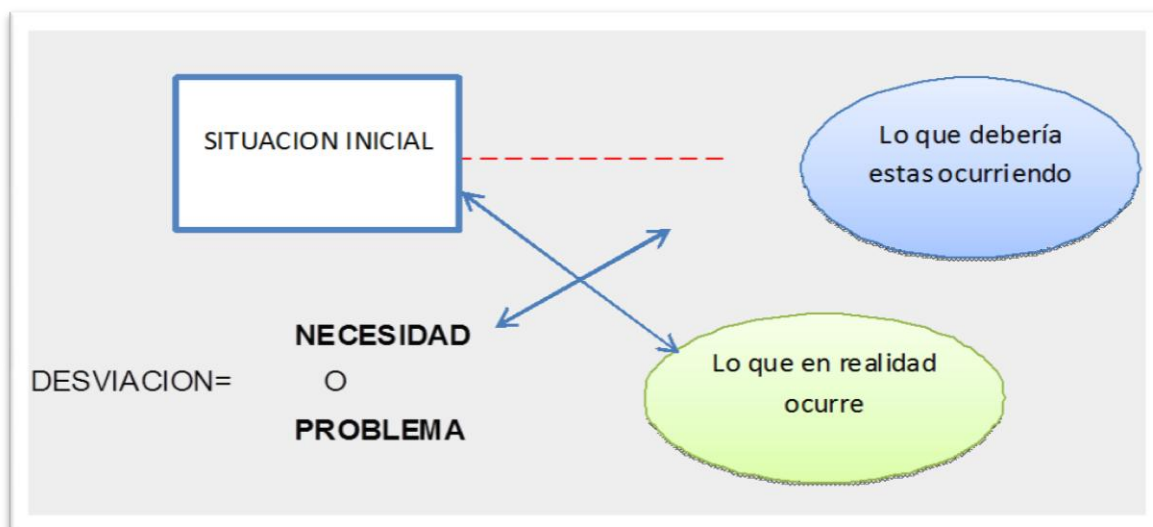


Figura 1. Concepto de necesidad.

Fuente: Gairín, J. (1995: 84), citando a Pérez Campero (1991: 21).

1.1.2 Tipos de necesidades formativas.

Con el propósito de disminuir el déficit formativo es importante tener en cuenta que existen varios tipos de necesidades formativas ligadas a cada tipo de persona. De esta manera, la categorización o clasificación de este tipo de formaciones constituye un ejercicio habitual al hablar de necesidades, sea en el ámbito de la formación o en campos más genéricos.

Reyes (2010: 12) menciona a Witkin y a otros, quienes distinguen tres tipos de necesidades en el campo de las profesiones, en función del sector al que afecten:

- Necesidades de los receptores o usuarios, es decir, las que padecen el alumnado, los pacientes, los clientes... de los servicios que están siendo analizados en relación con la prestación de los mismos.
- Necesidades de los responsables de la planificación, gestión y desarrollo de los programas, las que afectan al profesorado en el ámbito de la educación, y también a trabajadores sociales o a profesionales de la salud en sus respectivos ámbitos.
- Necesidades referidas a los recursos y equipamientos, que afectan a centros, transportes, materiales, adscripciones de personal, recursos económicos, de tiempos, espacios, etc.

El tipo de necesidades permiten delinear las necesidades de formación, para lo cual se pueden plantear medidas destinadas a satisfacerlas a través de la aplicación de algún determinado programa.

Reyes (2010: 12) también presenta a Hewton, quien clasifica del siguiente modo las necesidades originadas en los proyectos formativos:

- Necesidades con respecto al alumnado: aprendizaje, rendimiento, motivación, problemas comportamentales, etc.
- Necesidades con respecto al currículum: diseño y desarrollo curricular, evaluación, recursos, etc.
- Necesidades del profesorado: satisfacción laboral, carrera docente, etc.
- Necesidades del centro docente como organización: espacios, tiempos, agrupamientos.

1.1.3 Evaluación de necesidades formativas.

La evaluación de necesidades formativas en el marco de los modelos lógicos de formación es básica para comprender qué tan bien o mal se está desempeñando una persona en su formación. Así, la investigación de las necesidades de formación de un determinado colectivo profesional permite, al menos, constatar la situación actual del conocimiento profesional y, además, planificar las intervenciones subsiguientes de manera que se orienten a la mejora de la práctica.

Gairín (1995: 98) cita a Pérez Campanero, quien expone que la evaluación de las necesidades *“es un estudio sistemático de un problema, que se realiza incorporando informaciones y opiniones de diversas fuentes para tomar decisiones sobre lo que hay que hacer a continuación.”*

Con relación a la evaluación de necesidades, Gairín (1995: 98) menciona es *“el análisis de necesidades es una dimensión de la evaluación dirigida a emitir juicios de valor sobre los déficits que se dan en una determinada situación. La inclusión de procesos de medición de valoraciones admite diferentes niveles de aproximación”.*

La evaluación de necesidades formativas está relacionada con el diseño, desarrollo y evaluación de programas, planes o actividades de formación y de cambio educativo, pero también con la evaluación del conocimiento profesional.

La detección de necesidades se sirve del uso de diversos instrumentos metodológicos y requiere, además, de la planificación previa del proceso de recogida, análisis e interpretación de los datos. Esta tarea de planificación sistemática concede mayor validez al proceso de evaluación de necesidades, poniendo de manifiesto las finalidades específicas en cada caso, explicitando las tareas, fuentes e instrumentos, y sentando las bases para el uso posterior de la información recogida.

Como toda evaluación, no está exenta de riesgos. Su utilización como forma de control y dominación constituye un peligro implícito del que no siempre es posible sustraerse. Esta y otras circunstancias ponen de relieve la necesidad de efectuar una incursión -sumaria si se quiere, pero inevitable- por aspectos básicos de la evaluación, tanto de orden conceptual como estratégico, a fin de conocer los posibles significados y finalidades de los procesos de evaluación.

1.1.4 Necesidades formativas del docente.

Las necesidades formativas del docente van de la mano de todos los aspectos ya mencionados, ya que se debe tener en cuenta la complejidad del concepto de necesidad formativa. La Fundación de Formación y Orientación Profesional (2010: 4), localizada en España, menciona acerca de las necesidades de formación que:

Toda inversión en aumentar la capacitación del capital humano se traduce en una mayor adaptación, rentabilidad, y retroalimentación de una organización. Y esto es más patente en el caso de las organizaciones sindicales, cuyo mayor activo reside en el grupo humano que la conforma, y que concibe a la formación como un derecho y un deber de cuantos integran su estructura.

El desempeño de la docencia en la actualidad –sobre todo en el Ecuador- y la concepción bastante tradicional que se tiene de esta a través de los años, han dejado de lado la importancia que tiene el docente en la educación. De esta manera, hay que promover la formación para que se convierta en una herramienta con la cual el profesorado sea capaz de apropiarse de conocimientos y habilidades didácticas que le permitan transmitir conocimientos a sus estudiantes.

Chavarría (2011:30) menciona que las necesidades de formación planteadas a los docentes en la enseñanza:

Surgen de la necesidad asimismo de capacitar a los alumnos, futuros profesionales, que se forman en sus aulas, los cuales deben ser competentes para resolver las cuestiones que se le presentan cada día a nivel profesional, integrándoles a la sociedad de forma creativa y libre. Para ello, tan importante como los conocimientos son las actitudes y las habilidades que logremos desarrollar a través de los procesos de enseñanza, con el fin de que nuestros alumnos aprendan a conocer, a hacer, a ser y a convivir.

1.1.5 Modelos de análisis de necesidades.

Existen varios modelos de análisis de necesidades que ayudan a comprender de la mejor manera para qué y de qué forma se encauzan en la vida profesional las necesidades de formación, orientadas a promover mejores profesionales.

✓ Modelo de Rosset

Acercas de este modelo, Gairín (1995: 108) menciona que en él, partiendo de la información que se busca se trata de llegar a rendimientos satisfactorios y deseados. El modelo tiene en cuenta cuatro elementos fundamentales:

- Situaciones desencadenantes: “de dónde partimos” y “hacia dónde vamos”.
- Tipo de formación que buscamos: óptimos, reales, sentimientos, causas y soluciones.
- Fuentes de información.
- Herramientas para la obtención de datos.

El modelo planteado gira en torno al análisis de necesidades de formación y toma como eje central el conjunto de elementos del segundo punto, para llegar al rendimiento satisfactorio y deseado.

✓ Modelo de Kaufman

Es importante señalar que este modelo puede ser aplicado a cualquier nivel educativo e implica una relación directa entre la realidad existente y la deseada; exige que los planes se ensayen antes de su extensión y que todas las variables que intervienen en el proceso educativo se evalúen constantemente a fin de corregir las deficiencias detectadas (provengan del alumno, del profesor, de los objetivos, de los materiales, etc.).

Gairín(1995: 102) presenta el modelo desarrollado por Kaufman en 1983, compuesto por las siguientes etapas.

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

✓ **Modelo de D'Hainaut**

Acercas de este modelo, Reyes (2010: 12) presenta varias dimensiones para la clasificación de las necesidades formativas:

- 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.
- Necesidades particulares frente a necesidades colectivas. Las necesidades particulares aluden a los individuos, mientras que las colectivas se refieren a los grupos.
- 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.

✓ **Modelo de Cox**

En cuanto a este modelo, Gairín (1995: 108) citando a Cox refiere que el mismo consiste en la aplicación del análisis de necesidades a la problemática comunitaria, y elabora una guía para la resolución de problemas comunitarios, que—resumiendo— abarca los siguientes aspectos:

- La Institución.
- El profesional contratado para resolver el problema.
- Los problemas, como se presentan para el profesional y los implicados.

- Contexto social del problema.
- Características de las personas implicadas en el problema.
- Formulación y priorización de metas.
- Estrategias a utilizar.
- Tácticas para conseguir el éxito de las estrategias.
- Evaluación.
- Modificación, finalización o transferencia de la acción.

Cada uno de los modelos presentados constituyen parámetros a ser considerados en el desarrollo del informe final de la tesis, por cuanto permiten conocer el comportamiento que mantienen las necesidades de formación y mediante ellos se puede plantear y sustentar una solución.

✓ **Modelo Deductivo**

Este modelo, de Kaufman y Harsh, 1969, se inicia con una lista predeterminada de objetivos o resultados (indicadores), estos objetivos se derivan de valores y datos empíricos relativos a “lo que es” y “lo que debe ser” luego los miembros de la comunidad educativa determinan su utilidad, de estas listas se derivan las metas para la educación y se reúnen datos para conocer exactamente las discrepancias, para declarar resultados existentes.

Estrategias para la evaluación de necesidades educativas y la identificación de metas

Deben ser realizadas por los docentes.

- Determinación y selección de las metas educacionales existentes.
- Elaboración de criterios de medida.
- Reunión de datos de ejecución y determinación de discrepancias.
- Establecimiento de objetivos detallados.
- Elaboración e implementación de programas educativos.
- Revisión

Deben ser realizadas por docentes y representantes de la comunidad a la que sirve la Institución educativa.

- Especificación de requisitos para el cambio.
- Evaluación de resultados educativos.

1.2 Análisis de las necesidades de formación

Gairín (1995: 98) acerca del análisis de las necesidades de formación menciona a Pedro Campanero, quien considera que *“es un estudio sistemático de un problema, que se realiza incorporando informaciones y opiniones de diversas fuentes, para tomar decisiones sobre lo que hay que hacer”*. Desde su perspectiva se muestran algunas características de este análisis, como las siguientes:

- Es un estudio sistemático antes de intervenir.
- Es un esfuerzo sistemático para identificar y comprender el problema.
- Es un análisis de discrepancias entre: “dónde estamos actualmente” y “dónde deberíamos estar”.
- Utiliza datos representativos de la realidad y de las personas implicadas.
- Es provisional; nunca es definitivo y completo.
- Las discrepancias se identifican en términos de resultados, no de procesos.
- Proporciona datos importantes para la generación de soluciones y la toma de decisiones.

El análisis de necesidades es una dimensión de la evaluación dirigida a emitir juicios de valor sobre los déficits que se dan en una determinada situación. La inclusión de procesos de medición y de valoraciones admite diferentes niveles, como: orientar el proceso de planificación, dirigir procesos de cambio, describir las diferencias entre la situación real o deseada, y proceso de justificación y toma de decisiones.

El análisis de necesidades formativas en el desarrollo de la investigación adquiere su importancia por cuanto se obtiene información clave sobre las falencias que se están presentando en cada uno de los docentes del colegio, las cuales se constituyen en base para el desarrollo de diferentes programas formativos encaminados a su disminución, con lo que la inversión en formación tendrá un mayor beneficio.

1.2.1 Análisis organizacional.

Acerca del análisis organizacional, Jaramillo (2012: 24) menciona que: *“responde a cómo está funcionando la organización y las dificultades en las que se incurriría de no existir una buena planificación. Requiere un estudio de los componentes de la organización y que inciden en el docente para su desenvolvimiento profesional.”*

El análisis organizacional está enfocado a la forma como está estructurada la organización, lo que puede influir en la prevención y solución de los problemas presentados.

1.2.1.1 La educación como realidad y su proyección.

Merino (2011: 10) acerca de la educación menciona que:

Es un proceso humano de configuración y mejora y, por lo tanto, un proceso de desarrollo individual y social asociado a la condición humana, que requiere activar durante toda la vida los subprocesos subjetivos internos de cada individuo y los de interacción de individuos y grupos con la sociedad, con las culturas y también con los valores y dinámicas en los que cada hombre vive.

La educación es un hecho existente, efectivo, una realidad de la vida individual y social humana, que adopta múltiples formas, siendo un escenario familiar nacional y universal innegable e inconfundible. Ortega (2005: 172) menciona, acerca de esta temática, que es:

Un acto continuo que abarca desde que el hombre nace hasta que muere, y que no solo es un espacio total, global y vital, sino que también es un constructo conceptual que trasciende la idea de la educación circunscrita a un espacio delimitado de la vida que, desde al menos la ilustración, se enmarcaba en el ámbito institucional de la escuela.

A lo largo de los años la educación ha ido cambiando, evolucionando y eso hace pensar en el rango de su proyección en el mundo -como en el Ecuador-, presentándose con la gran influencia que las tecnologías actuales ejercen en el contexto social, económico, político y cultural en general, y en concreto en el ámbito educativo.

En el Informe mundial sobre la Educación presentado por la UNESCO (1998: 174) se analiza la situación existente respecto a la introducción de las nuevas tecnologías en la enseñanza, y se llega a plantear una posible crisis de legitimidad de la escuela si tales recursos no son incorporados con prontitud en el proceso normal de enseñanza-aprendizaje.

La educación está presente en la sociedad con la finalidad de impulsar su desarrollo a través de diferentes métodos de enseñanza-aprendizaje; sin la educación la sociedad mantendría cierto estancamiento, sin prosperar ni entender los conceptos sobre el mundo. La educación contribuye a la socialización de las nuevas generaciones, preparándolas para

la transformación y creación constante de la cultura, aceptando sus retos y responsabilidades.

La sociedad actual enfrenta enormes retos para elevar el nivel de vida de la población, con el incremento de la educación y la cultura. El desarrollo científico y tecnológico experimenta en los tiempos modernos un ritmo de crecimiento sin precedentes. La educación no es solamente un aspecto más de la sociedad, sino que es una realidad que se vive cada día, que podría o no ser capaz de cambiar si se planea algo nuevo, algo innovador que varíe las mentalidades y sobretodo el estilo de vida. Pero, la función más importante de las escuelas es que deben ser un espacio donde van seres humanos a aprender y a socializarse, a convivir e interactuar, constituyéndose en un centro cívico fundamental.

1.2.1.2 Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo.

Las metas indican el nivel de desempeño que se quiere alcanzar, y están relacionadas con los indicadores, además son la plataforma para la planificación operativa y de presupuesto. Los requisitos indispensables son:

- Deben ser posibles de cumplir, de acuerdo a la disponibilidad de los recursos financieros, humanos, físicos y tecnológicos.
- Su logro depende de establecer supuestos.
- Tienen determinado plazo de cumplimiento
- Tienen que realizarse con los responsables para el cumplimiento del programa.
- Tienen que ser elaborados con claridad para su medición y evaluación.

Las metas a ser cumplidas por las organizaciones pueden ser desarrolladas de acuerdo al alcance en el tiempo, a corto, mediano y largo plazos.

✓ Metas de largo plazo

Las metas organizacionales a largo plazo comprenden periodos de cinco años y como mínimo de tres años, y están de acuerdo con las especificaciones de los objetivos. Ellas estarán enfocadas a programas no muy simples, como el desarrollo de la educación, la incorporación de infraestructura física, el mejoramiento de tecnologías, la integración y mejora de las competencias de las personas que forman parte de la institución, como el PEI y el POA.

✓ **Metas a mediano plazo**

Abarcan los objetivos tácticos y están en función del objetivo general de la institución educativa, pudiendo ser fijadas según los requerimientos presentados como el FODA, Programas y Proyectos.

✓ **Metas a corto plazo**

Constituyen objetivos que se van a realizar en un periodo menor a un año. También conocidos como objetivos individuales u operacionales a ser alcanzados por la organización, los objetivos a corto plazo puedan contribuir al logro de los objetivos a mediano y a largo plazos como la Misión, la Visión y Planificación.

1.2.1.3 Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa.

Los recursos son todos aquellos medios que pueden utilizarse para lograr los objetivos propuestos en el aspecto educativo. En el momento en que se realizan las actividades educativas es necesario tener en cuenta los recursos institucionales disponibles y necesarios para lograr que el proceso educativo transcurra de forma adecuada y realizable. En su Artículo 342 la Constitución de la República del Ecuador (2008) establece que el Estado asignará, de manera prioritaria y equitativa, los recursos suficientes, oportunos y permanentes para el funcionamiento y gestión del sistema educativo.

Los recursos necesarios estarán enfocados a cubrir aspectos concernientes al desenvolvimiento de las actividades desarrolladas dentro de la institución educativa y que intervengan en el aspecto educacional, entre las que pueden nombrar la: gestión administrativa y la académica, así como los aspectos pedagógicos y los didácticos.

- **Gestión administrativa y académica de la Institución:** organización, funcionamiento de los servicios, relaciones humanas, coordinación y control.
- **Aspectos pedagógicos:** en el proceso de enseñanza-aprendizaje el profesor tiene que realizar y registrar una serie de tareas que conllevan la utilización de material de soporte que facilite la tarea. El conjunto de los mismos se puede clasificar en función de los siguientes criterios:

- Documentos que archivan datos e informaciones, como el PEDI, PCI.
 - Documentos que transmiten información, como la evaluación diagnóstica, y tratamiento de la diversidad.
- **Los recursos y materiales didácticos:** es todo el conjunto de elementos, útiles o estrategias que el profesor utiliza, o puede utilizar, como soporte, complemento o ayuda en su tarea docente, con el fin de transmitir los conocimientos o contenidos al estudiante.

1.2.1.4 Liderazgo educativo (tipos).

El liderazgo puede ser considerado, según Guillén (2011: 171) como: *“una interacción entre dos o más miembros de un grupo que a menudo requiere estructurar o reestructurar la situación, así como las percepciones y expectativas de los miembros”*. En sí se puede considerar como liderazgo la capacidad humana que permite influir en los demás, en sus motivaciones y competencias, por lo que el líder posee autoridad y su influencia sobre los demás va más allá de lo exigible formalmente.

Se puede observar la existencia de diferentes enfoques relacionados al liderazgo, entre los que se destacan, según Guillén (2011: 173,174), tres grandes enfoques:

- **Liderazgo transaccional:** se define como una relación de influencia entendida como intercambio, en la que el seguidor cede en su comportamiento, adhiriéndose al líder a cambio de algo.
- **Liderazgo transformacional:** se entiende como una relación de influencias en que el papel del líder consiste en provocar cambios en convicciones y actitudes, para generar compromiso y adhesión.
- **Liderazgo servidor:** se entiende como una relación de influencia en que el líder arrastra a los demás a través del servicio que les presta, sin siquiera pretenderlo, logrando adhesión mediante la generación de confianza.

A continuación se muestra un esquema relacionado con los tres enfoques presentados.

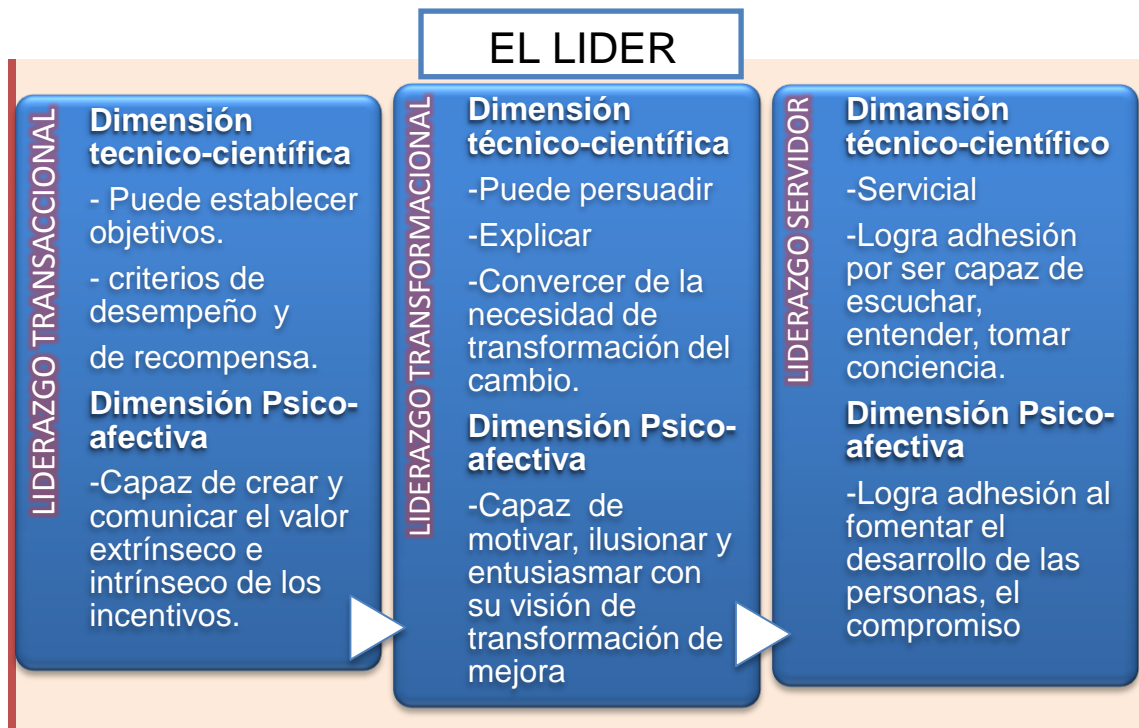


Figura 2. Enfoques de liderazgo.

Fuente: Guillén, M. (2011: 172). "Ética de las organizaciones, construyendo confianza".

El líder transformacional puede ser considerado como líder educativo, siendo capaz de crear un clima, una atmósfera, que estimule a tomar la iniciativa, cooperar y aprender. Logra un alto nivel de cohesión en el grupo humano al generar confianza, y siendo consciente de que su visión de futuro no es suficiente para lograr su fin, requiere del esfuerzo de sus colaboradores, por lo que entiende que debe invertir en su desarrollo y lograr compromisos para un objetivo común. En este enfoque se relacionan el líder, sus seguidores y los factores situacionales, pero desde una perspectiva de relaciones humanas.

Entre otros tipos de líderes se pueden destacar los siguientes:

- **Líder autocrático:** es quién asume totalmente las responsabilidades y considera que los subalternos solo deben obedecer, pues no saben hacer bien las cosas y puede haber desviaciones de los objetivos propuestos. Ejerce un control riguroso sobre las acciones de sus subalternos.
- **Líder participativo:** estima que sus dirigidos tienen capacidades sobresalientes no conocidas, que les permiten asumir responsabilidades y proponer nuevas ideas. Considera que el estudiante debe tomar las últimas decisiones, con libertad de expresión. Tiene muy claros los objetivos que va a alcanzar y corrige el rumbo cuando es necesario. El profesor participativo es un hábil conductor de sus estudiantes, los

invita a seguirle con un estilo más efectivo y humano, por lo que sus estudiantes estarán motivados para trabajar, aprender, descubrir e inventar.

- **Líder de rienda suelta o liberal:** este líder deja que sus subordinados realicen la tarea como lo consideren mejor. Casi no hay directrices para el trabajo. No se responsabiliza con los resultados y las acciones de sus estudiantes. Considera que el respeto no es decir nada, por lo que en una sociedad con líderes de este tipo se forman grupos que nada quieren hacer y se derivan situaciones caóticas, convirtiéndose finalmente en gobiernos autocráticos.

Hoy día se quiere pasar de un estilo autocrático a uno participativo, no se ha podido afrontar el nuevo esquema y el docente se ve incapaz de llevar a cabo su tarea en la manera como se orienta ahora la educación, por lo que está permitiendo que los estudiantes hagan lo que deseen, lo que conducirá a una juventud sin compromiso con la comunidad, desaprensiva y desorientada.

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

Según información aportada por el Ministerio de Educación del Ecuador se conoce que el Bachillerato ecuatoriano dura tres años lectivos, de acuerdo con el calendario que rige para cada régimen escolar, el que tanto en la sierra como en la costa y el oriente difiere a causa de la diferencia climática.

El Bachillerato General Unificado (BGU) es el nuevo programa de estudios creado por el Ministerio de Educación (MinEduc) con el propósito de ofrecer un mejor servicio educativo para todos los jóvenes que hayan aprobado la Educación General Básica Superior (EGBS). En el BGU, todos los alumnos deben estudiar un grupo de asignaturas centrales, denominado “tronco común”, que les permite adquirir aprendizajes básicos esenciales correspondientes a su formación general. Además del tronco común, los estudiantes pueden escoger entre dos opciones en función de sus intereses: el Bachillerato en Ciencias o el Bachillerato Técnico. El nuevo Bachillerato Ecuatoriano tiene las siguientes características:

- a) Está compuesto por un conjunto de asignaturas que componen un tronco común de estudio para todos los jóvenes que estudian el Bachillerato ecuatoriano.

- b) Consta de asignaturas optativas que permiten, por un lado, contextualizar el currículo de estudio a las necesidades regionales y locales, y por otro lado es la manera de escoger una de las modalidades del Bachillerato: en Ciencias y Técnico.

Estas dos modalidades de bachillerato brindan a los estudiantes del Ecuador la posibilidad de acceder a diferentes estadios posteriores a la obtención de título de Bachiller; es decir, les permiten acceder a estudios superiores, a carreras cortas o incluso al sistema laboral del país, por contar con las bases mínimas necesarias que demanda el sistema laboral.

El año lectivo puede ser organizado por años o por quimestres y el plan de estudios debe aplicarse como mínimo en 40 períodos de clases semanales al año, cumpliéndose los 200 días de labor académica. Esas 40 horas se organizan de la siguiente manera: en primero y segundo años son 35 períodos académicos correspondientes al tronco común; en tercer año son 20 períodos académicos correspondientes al tronco común. Los estudiantes que opten por especializarse en ciencias además del tronco común deben cumplir 5 horas semanales de asignaturas definidas por la institución de acuerdo a su propia naturaleza. En tercer año deberán tomar una asignatura de 3 períodos académicos dedicados a la investigación de Ciencia y Tecnología, y 12 períodos semanales de asignaturas optativas, divididas en tres asignaturas de su elección (con base en la decisión tomada por cada institución sobre la oferta que realiza el Ministerio de Educación. ej.: Matemática superior, Lectura crítica, Psicología, Química industrial,..).

Se reconocen dentro del Bachillerato Técnico además de las menciones técnicas las figuras correspondientes a las áreas artísticas, polivalentes, artesanales y deportivas. Además, el Ministerio de Educación creará nuevas figuras de Bachillerato Técnico según las necesidades de las localidades. Las propuestas para nuevas figuras, que deberán formularse dentro del esquema del Bachillerato General Unificado y ser pertinentes a las necesidades de la localidad, deben presentarse para su aprobación por el Ministerio de Educación.

Las nuevas figuras, que deberán regirse por las demandas y proyecciones del desarrollo nacional, se integrarán en el catálogo de cualificaciones profesionales (ver Figuras Profesionales del Bachillerato Técnico), el que deberá ser actualizado periódicamente por el Ministerio de Educación. Un estudiante podrá cambiar su opción de estudios del Bachillerato Técnico al Bachillerato en Ciencias de manera automática una vez finalizado el año lectivo. En el caso inverso, para pasar del Bachillerato en Ciencias al

Bachillerato Técnico se deberán complementar los requisitos previos de acuerdo con la oferta que pueda hacer el plantel.

Al término del Bachillerato el único título que extenderá el Ministerio de Educación será el de *Bachiller de la República del Ecuador*.

1.2.1.6 Reformas educativas (LOEI, Reglamento a la LOEI, Plan Decenal).

a. Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)

Con el propósito de mejorar la educación ecuatoriana, el Ministerio de Educación y otros organismos encargados de velar por la calidad de vida de los niños y adolescentes en Ecuador diseñaron un instrumento estratégico que, en un período de diez años (2006-2015), oriente los procesos de modernización del Sistema Educativo. Entre sus objetivos principales está el de consolidar una reforma curricular acorde con la realidad sociocultural, lingüística, tecnológica y contemporánea del país.

El 19 de julio 2012 el Presidente de la República suscribió el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), que norma a todas las instituciones educativas públicas, fiscomisionales y privadas a nivel nacional. La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) se publicó en el Registro Oficial N° 417 del jueves 31 de marzo del 2011. Ella garantiza:

El derecho a la educación, determina los principios y fines generales que orientan la educación ecuatoriana en el marco del Buen Vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad; así como las relaciones entre sus actores. Desarrolla y profundiza los derechos, obligaciones y garantías constitucionales en el ámbito educativo y establece las regulaciones básicas para la estructura, los niveles y modalidades, modelo de gestión, el financiamiento y la participación de los actores del Sistema Nacional de Educación (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2011: 8).

El citado Reglamento concreta, los cánones establecidos por la LOEI y muestra un enfoque de respeto de derechos, pero también rescata la importancia del cumplimiento de deberes, rompe con los viejos paradigmas para asegurar mejores aprendizajes, establece al estudiante como el centro de la gestión del sistema educativo, y contribuye a revalorizar la profesión docente. También profundiza las funciones y competencias del Ministerio de Educación como autoridad educativa nacional, respaldada por el Art. 344 de la Constitución de la República (2008), que menciona que:

El sistema nacional de educación comprenderá las instituciones, programas, políticas, recursos y actores del proceso educativo, así como acciones en los niveles de educación Inicial, Básica y Bachillerato, y estará articulado con el sistema de Educación Superior. El Estado ejercerá la rectoría del sistema a través de la autoridad educativa nacional, que formulará la política nacional de educación; asimismo regulará y controlará las actividades relacionadas con la educación, así como el funcionamiento de las entidades del sistema.

b. Reglamento a la LOEI

Según lo que dispone la Ley Orgánica de Educación (LOEI) en su Art. 43, el Bachillerato General Unificado posee varias características como las siguientes:

- Dura tres años de educación obligatoria a continuación de la Educación General Básica Superior, y acredita el acceso a la Educación Superior.
- Brinda a las personas la formación general y una preparación interdisciplinaria que las habilita para la elaboración de proyectos de vida y para integrarse a la sociedad como seres humanos responsables, críticos y solidarios.
- Desarrolla en los y las estudiantes capacidades permanentes de aprendizaje y competencias ciudadanas, y los prepara para el trabajo y el emprendimiento. Para ello cursarán un tronco común de asignaturas generales y podrán optar por una de las siguientes opciones:
 - **Bachillerato en Ciencias:** Además de las asignaturas del tronco común se ofrecerá una formación complementaria en áreas científico-humanísticas.
 - **Bachillerato Técnico:** Además de las asignaturas del tronco común se ofrecerá una formación complementaria en áreas técnicas, artesanales, deportivas o artísticas, que permitan a los estudiantes ingresar al mercado laboral e iniciar actividades de emprendimiento social o económico. Las Instituciones educativas que tengan este tipo de bachillerato se constituirán en unidades educativas de producción, y los docentes y estudiantes tienen que recibir una bonificación por la actividad productiva del establecimiento; es decir, que los estudiantes vincularán la educación con el trabajo, aprenderán haciendo, produciendo, y en consecuencia aprenderán a ser emprendedores.

- **Bachilleratos complementarios:**

- **Bachillerato Técnico productivo:** es complementario al Bachillerato Técnico, tiene carácter optativo y dura un año más, el objetivo es desarrollar capacidades y competencias adicionales, pudiéndose realizar en el mismo centro educativo que se puede constituir también en unidades educativas de producción.
 - **Bachillerato Artístico:** conformación complementaria y especializada en artes; es escolarizada, secuenciada y progresiva, con la obtención de un título de Bachiller en Artes.
- Según el Art. 45 del Reglamento de la LOEI los títulos de Bachillerato emitidos por la autoridad educativa nacional están homologados y habilitan el ingreso a las diferentes carreras que ofrece la Educación Superior.

c. Plan Decenal de Educación

El mandato ciudadano obliga a institucionalizar el Plan Decenal de Educación; esto es, que los programas, sus objetivos y metas sean construidos en el marco de las políticas del Estado ya definidas y que como país se les dé continuidad sin que importe qué ministro ejerza la cartera de Educación. El Plan Decenal de Educación 2006-2015 (PDE) es un instrumento de gestión estratégica, diseñado para implementar un conjunto de acciones pedagógicas, técnicas, administrativas y financieras que guíen los procesos de modernización del sistema educativo en el Ecuador.

Su finalidad es mejorar la calidad educativa y lograr una mayor equidad, que garantice el acceso de todos los ciudadanos al sistema educativo y su permanencia en él. El acompañamiento ciudadano a su implementación y gestión es importante, pues puede aportar en la identificación de nudos críticos, y con propuestas de acciones viables que fortalezcan el logro de sus objetivos.

El Plan Decenal de Educación es una política de Estado con gran legitimidad social, ya que fue aprobado por cerca del 70% de los votantes ecuatorianos en plebiscito nacional y luego ratificado con la aprobación de la Constitución del Ecuador en el año 2008. Se trata de una política de Estado por cuanto ha trascendido ya la gestión de dos gobiernos. Es el resultado de un proceso de acuerdos que en el país vienen gestándose desde el primer Acuerdo Nacional “Educación Siglo XXI”, en abril de 1992. Si bien el Plan Decenal es el

producto concreto de una construcción ciudadana que requiere de la vigilancia de la sociedad civil para y durante su ejecución, la generación de propuestas por parte de los ciudadanos que apoyen y fortalezcan la concreción del PDE ha sido hasta ahora muy limitada. El objetivo es, entonces, potenciar las capacidades existentes y propiciar la generación de propuestas mediante el diálogo y la concertación entre la sociedad civil y el Estado.

Entre las políticas del Plan Decenal de Educación figuran las siguientes:

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

Entre las políticas del Plan Decenal la que tendría mayor injerencia con lo relacionado a las necesidades de formación de los docentes es la letra g) referida a la revalorización de la profesión docente y al mejoramiento de la formación inicial, la capacitación permanente, las condiciones de trabajo y la calidad de vida de dichos profesionales.

1.2.2 Análisis de la persona

Según Jaramillo (2012: 12) el análisis de las personas:

Focaliza a quién debe ser formado y el tipo de formación requerido, para determinar competencias de desempeño individual y colectivo para la mejora continua de la labor docente. Además, permite obtener información real desde el lugar de trabajo y/o de la situación personal de los participantes.

Con el análisis de la persona se obtiene información acerca de quiénes deberán recibir la formación y qué tipo de instrucción necesitan. Además, mediante los procedimientos de análisis de puestos de trabajo se puede llegar a obtener información para cuestiones sobre el desarrollo y evaluación de la formación, como por ejemplo, el examen de programas formativos diseñados previamente, el diseño de instrumentos de evaluación, etc.

El paso final en la detección de necesidades formativas consiste en determinar cuál personal necesita formación y qué es lo que necesita. Hasta ahora el análisis de necesidades formativas ha logrado un análisis organizacional que permite comprender dónde encaja el sistema formativo en el entorno del trabajo y qué facilidades e impedimentos existen para esto.

1.2.2.1 Formación profesional.

La formación profesional es la capacitación de los estudios y aprendizajes que ayudan a la inserción, reinserción y actualización laboral del docente, para que estos conocimientos sean aplicados en forma eficaz y eficiente en el aula de clase en beneficio directo del estudiante que es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. La formación docente debe ser flexible y contextualizada, e integrar la teoría con la práctica. Los programas deben comprender diferentes alternativas de formación, que puedan adecuarse a las necesidades y posibilidades del docente y a las exigencias del contexto, facilitando la formación y el intercambio de conocimientos y experiencias.

1.2.2.1.1 Formación inicial.

La capacidad de innovación y emprendimiento de un profesional es uno de los valores más importantes que se le asigna en la actualidad en la sociedad. Las políticas integradas para la formación inicial y el desarrollo profesional docente deben prestar particular atención al eslabón perdido, es decir, a los dispositivos de apoyo para quienes se inician en la docencia. Vaillant (2007: 3) menciona acerca de la formación inicial del docente como:

El primer punto de acceso al desarrollo profesional continuo. ¿Sirve la oferta disponible para atraer a los mejores candidatos para los sistemas educativos latinoamericanos? La impresión general que dejan los estudios, investigaciones e informes examinados a lo largo de estos últimos años es que la formación inicial ha tenido resultados relativos a pesar de que se le reconoce un papel clave en las reformas educativas.

La formación profesional inicial está destinada, en principio, al colectivo de los estudiantes del sistema escolar que decide encaminar sus pasos hacia el mundo laboral, cuyo objetivo es la inserción laboral. En Ecuador esta formación se puede dar o no de buena manera, ya que en cuanto a educación la realidad nacional define un panorama con resultados no tan alentadores, por lo que se debe cuestionar cuál sería el rumbo a tomar en el momento de mejorar la calidad de las competencias profesionales de los egresados de la Enseñanza Superior, en especial de las carreras de Pedagogía, y si efectivamente cuando los alumnos llegan a esta instancia sus conductas, conocimientos y habilidades son en algunos casos insuficientes y precarios. Aquí comienza la preocupación, ya que serán ellos los futuros responsables de la educación en el país.

Para abordar las dificultades que se presentan en la formación adecuada de los futuros docentes se requiere fortalecer la formación inicial mediante la aplicación de metodologías acordes con la realidad del país.

1.2.2.1.2 *Formación profesional docente.*

Según González y González (2007: 4), *“las necesidades de formación docente constituyen carencias en el desarrollo profesional del profesorado, que varían en dependencia tanto de las exigencias sociales como de las particularidades individuales del profesorado”*.

El proceso de formación docente, entendido como desarrollo profesional, tiene lugar a lo largo de la vida del profesor y constituye una expresión del desarrollo de su personalidad, por lo que los programas de formación docente se ejecutan como procesos continuos de aprendizaje con la participación activa y reflexiva del profesor, y atienden tanto a la formación y desarrollo de cualidades cognitivas como afectivas y motivacionales en la personalidad del profesor, es decir, no sólo el desarrollo de conocimientos y habilidades profesionales, sino también de actitudes, vivencias, motivaciones y valores que permitan una actuación profesional ética y responsable.

Acerca de la formación docente, Vaillant (2004: 12) reconoce diversas líneas de análisis:

El pre-entrenamiento son las experiencias de enseñanza previas que los aspirantes a docente han vivido en su condición de estudiantes: los que estudian la formación inicial, que es la etapa de preparación formal en una institución específica de formación de docencia, los que se interesan por la iniciación, marcada por los primeros años de ejercicio profesional

de los nóveles profesores, y aquellos que consideran la formación en servicio orientada al desarrollo profesional y al perfeccionamiento de la enseñanza.

La formación profesional es importante en los docentes por cuanto abarca una serie de estudios y aprendizajes encaminados a la actualización de conocimientos cuyo propósito es desarrollar las aptitudes para la enseñanza en las aulas.

1.2.2.1.3 *Formación técnica.*

Tiene como objetivo formar profesionales mediante planes y programas de estudio que por su contenido satisfacen los requerimientos del sector productivo de bienes y servicios, y de la función de mando intermedio que le es propia, lo que coloca a sus egresados en aptitud de encontrar soluciones adecuadas a los problemas que, en su calidad de técnicos, han de resolver en su campo de desempeño profesional.

La enseñanza y formación técnica y profesional abarca el aprendizaje formal, no formal e informal, con miras al mundo laboral. Los jóvenes, tanto hombres como mujeres, adquieren conocimientos y aptitudes desde el nivel básico hasta el más avanzado, en una amplia gama de situaciones institucionales y laborales, y en diversos contextos socioeconómicos. La modalidad terminal se imparte en los centros de estudios tecnológicos, industriales y de servicios, en el sistema escolarizado donde el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla diariamente.

Así, como ejemplo de una de las actividades y profesiones de los sectores y ramas de la producción de bienes y servicios se tiene a la agricultura, la ganadería, la caza y silvicultura, la pesca; minas y canteras, industrias manufactureras, electricidad, gas y agua, construcción, transporte y comunicaciones, energía, informática y telecomunicaciones, salud y ambiente, economía y administración, seguridad e higiene, turismo, gastronomía y hotelería, especialidades artísticas vinculadas con lo técnico/tecnológico, etc.

1.2.2.1.4 *Formación continua.*

Finalmente, la formación continua como el proceso de enseñanza y aprendizaje activo y permanente al que tienen derecho y obligación los profesionales, se inicia al finalizar los estudios de pregrado o de especialización y está destinada a actualizar y mejorar sus conocimientos, habilidades y actitudes ante la evolución científica y tecnológica y las demandas y necesidades, tanto sociales como del propio sistema estudiado.

La formación profesional continua es destinada al colectivo de trabajadores en activo, con el objetivo de propiciar la adquisición de mayores competencias que les permitan una actualización permanente frente al puesto de trabajo que desempeñan u optar por otros, lo que se traduce como un aumento de la empleabilidad. La UNICEF (2012: 52) menciona que: *“Los procesos de formación docente continua se presentan como una estrategia fundamental para trabajar activa y constantemente en la mejora de las capacidades de los y las docentes en servicio, para motivar procesos de aprendizaje”*.

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

Como se ha venido analizando a lo largo del informe final de la investigación, se puede decir que la educación como función social permite la integración del individuo en su relación contextual mediante la comprensión, sentido y orientación de su saber, y contribuye a consolidar un sistema que, de manera intencional, resalta las capacidades y habilidades del individuo y modifica sus conductas a partir de lo que hace o desarrolla, e implica una posibilidad de ser en sí mismo un compromiso.

González y González (2007, 3) mencionan al respecto que:

El aprendizaje a lo largo de la vida se basa en aprender no sólo del libro de texto, del profesor, del aula, etc., sino de la vida y a lo largo de ella en la medida que nos fijamos, reflexionamos, abstraemos, conceptualizamos y llevamos a la práctica lo aprendido, es un aprendizaje interactivo.

Otros autores posteriores han considerado esta misma idea y han ampliado a diferentes campos.

Ante la constante reconstrucción de una sociedad, la educación posibilita y establece las relaciones sociales entre los hombres, su naturaleza y sus formas de producción, definiendo su propia acción. Es por esta razón que en el momento en que el docente es capaz de entender bien estas relaciones y está en contacto con los alumnos, con el mundo exterior y con sus propias ambiciones, puede iniciar un proceso de aprendizaje que se da solo en el momento en que el docente posee el suficiente conocimiento, estrategias, actividades y cultura ya adquiridas a lo largo de su vida de formación, para trasladarlos a otra persona que no posee la misma formación.

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

En la ardua tarea del profesor también se incluye la función de la propia formación docente; las instituciones de educación, de educación superior y por tanto las universidades, involucran el desempeño individual del profesor en el compromiso y la exigencia social, en la forma de transmitir y reconstruir una serie de principios, leyes, normas y elementos sociales, culturales, económicos, políticos y tecnológicos que conforman la necesidad del saber, pero esta necesidad identifica procesos que a través de distintos métodos, estrategias y teorías de aprendizaje han generado una metodología didáctica.

La función que cubre el docente para favorecer la formación adecuada de un profesional debe integrar no solo el conocimiento disciplinario o temático de su programa, sino que además implica una preparación adecuada para el ejercicio de la profesión docente, ya que para que la institución educativa cubra su función social requiere efectuar un diagnóstico que le permita entender la relación entre su comportamiento situacional y el conocimiento de las competencias profesionales desarrolladas o identificadas en las relaciones compartidas por sus grupos de trabajo.

La educación, como un proceso de construcción teórica, abarca distintos niveles de la realidad social donde se conjugan modelos educativos, instrumentos de valoración, orientaciones y funciones que determinan la forma de actuar de la sociedad a partir de las situaciones normativas, contextuales y culturales, pero enmarcadas en diversos ambientes de formación, desarrollo laboral y trabajo colegiado, y de participación individual y social.

En estos ambientes el docente puede ser visto como unidad funcional de la sociedad, lo que supone que todas las partes del sistema social funcionan en estrecha armonía interna, para lograr que los conflictos producidos puedan ser rápidamente resueltos y reglamentados; sin embargo, existen formas sociales o culturales estandarizadas, esto es, que tienen un tipo o modelo similar y realizan funciones positivas que hacen que la labor docente sea indispensable e inherente a cada uno de los elementos y actores de la vida social. Por ello, en una formación profesional como la que implica la enseñanza del turismo se requiere que los docentes tengan los siguientes conocimientos profesionales:

- Conocimiento profesionalizado de la disciplina: es un saber que proviene de la disciplina del turismo, un contenido escolar concreto que permite transformarlo en materia de enseñanza y en objeto de aprendizaje.

- Conocimiento práctico profesional: es un conocimiento que se estructura en base a los problemas curriculares basados en el qué y cómo enseñar, y qué y cómo evaluar; es un saber que se basa en la capacidad reflexiva del profesor y en la interacción entre la teoría y la práctica, configurando el núcleo central del modelo didáctico del profesor, que lo utiliza para diseñar y evaluar la acción, por lo que es un saber que orienta la práctica y que sirve para su análisis y transformación.
- Conocimiento experiencial: es un saber-hacer en la acción, que permanece implícito y no es verbalizado, procede de las experiencias en diferentes contextos y van desde su vivencia como alumno hasta su vivencia como profesor en las instituciones educativas.

1.2.2.4 Características de un buen docente.

El docente, como un agente activo, participativo e innovador, ha dado respuesta a los diferentes modelos educativos que ofrecen de manera diversa la visión y prácticas educativas a partir del ambiente laboral y académico desarrollado en su espacio educativo. Partiendo de la consideración socializadora de la educación escolar, el docente necesita recurrir a determinados referentes que guíen, fundamenten y justifiquen su actuación, a fin de que pueda plantear o enfrentar los retos enmarcados en las condiciones de calidad, equidad y eficiencia en una vida académica integral.

En la actualidad, la modernización de la sociedad y paralelamente de la educación, comparten un sin número de relaciones entre el hombre y su trabajo, requiriendo dominar un proceso productivo y un mecanismo de aprendizaje más complejo, derivando en él la experiencia, la atención a las necesidades de la sociedad a través de los diferentes segmentos laborales, y la posibilidad de un mejoramiento en el ambiente económico, laboral y social del profesional.

Dichas relaciones manifiestan las formas en que el docente diversifica su actuación para atender la estructura de clases, ramas y niveles de empleo dentro de las instituciones educativas, pero a la vez establece como mecanismo de producción social la labor de enseñanza–aprendizaje relacionada con la acumulación y transmisión de conocimientos y habilidades en su labor académica y profesional.

1.2.2.5 Profesionalización de la enseñanza.

En la actualidad existe un creciente uso del término *profesionalización* en diversas esferas de la sociedad, en procesos educativos, productivos y de servicios. Así la profesionalización vendría a ir de la mano con la formación del docente y su desempeño en la vida profesional. De esta manera, la profesionalización puede definirse como el compromiso que el maestro adquiere desde su formación inicial y posteriormente durante su desempeño laboral.

El desarrollo de la eficiencia y la eficacia para engrandecer las capacidades requeridas en el trabajo educativo es un compromiso que demanda de autoridades, docentes y un desempeño de calidad para la ampliación formativa de los ciudadanos de quienes se solicita un trabajo innovador, pues deberán hacer uso de distintas capacidades, tales como resolver problemas y usar el lenguaje de manera funcional, para cumplir laboralmente bajo un enfoque y pensamiento universal en la era del conocimiento.

Paralelamente, la formación del profesorado es un requerimiento importante para hacer frente a la actual crisis de las escuelas y de la sociedad en general. Por su complejidad, el concepto de profesionalización se caracteriza de manera integral como un proceso histórico, social y dinámico del ser humano, considerando su dinamismo por la confluencia psicológica de elementos situacionales y constructivos, para transformar al individuo frente a su propio medio.

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

La capacitación en niveles formativos está encaminada a la actualización de los conocimientos y la recuperación de saberes y prácticas, conociendo nuevos enfoques a ser tratados, de tal manera que pueda llevarse a cabo de mejor forma la enseñanza, formulando e implementando alternativas y estrategias específicas que permitan un verdadero desarrollo del sistema educativo.

1.2.3 Análisis de la tarea educativa.

Según Jaramillo (2012: 12) el análisis de la tarea educativa permite determinar *“los objetivos instruccionales que se referirán a la ejecución de actividades particulares y operaciones necesarias, así como identificar la naturaleza de las tareas de desempeño*

docente, esto es destrezas, habilidades y conocimientos, necesarios para ejercer de manera eficiente la labor educativa”.

1.2.3.1 La función del gestor educativo.

S. Correa, Álvarez, y A. Correa (2009: 6) mencionan a Álvarez (1998) respecto al gestor educativo, quien como líder transformacional es necesario que posea:

... la capacidad de construir un liderazgo compartido fundamentado en la cultura de la participación. Según este modelo, seguirá siendo una figura 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.

Longo (2002: 27-28) señala que *“la gestión política es también la capacidad del gestor para relacionar las propias responsabilidades con el marco institucional y político”.*

Básicamente la función del gestor educativo es la de liderazgo en las organizaciones educativas, de aprender, cambiar y adaptarse a las nuevas tecnologías, a las necesidades y expectativas de las comunidades y de los participantes activos del servicio educativo, mediante el mejoramiento continuo de sus procesos, diseñando procesos de aprendizaje creativos, fomentando la integración de la misión, la visión, los valores y principios de la institución con la finalidad de impulsar y transformar procesos de calidad en la educación. Para cumplir con su propósito es necesario que el gestor educativo tenga comprensión de las normas y políticas educativas, aplicando sus conocimientos en el diseño y aplicación de estrategias, planes y servicios institucionales, e implica, además, entablar relaciones con actores institucionales y políticos para convertirlos en aliados estratégicos que coadyuven al desarrollo de la institución u organización.

1.2.3.2 La función del docente.

El docente se erige en elemento importante que influye de forma directa en la calidad de la enseñanza y de la educación en general, pero cabe resaltar que no se le puede atribuir toda la responsabilidad, ya que pueden intervenir otros factores, como la forma de organización que mantienen las instituciones educativas, la incorporación de tecnología e infraestructura física, etc. Tejada (2001: 3) acerca de la formación del docente menciona que es:

...un conjunto de acciones-actividades-tareas en las que participa el profesor en un contexto de intervención institucional (ya sea en el interior de las aulas o en su interacción con otros colegas o directivos), así como en la interacción con los padres y la comunidad en general.

Para Chavarría (2004: 16.), por su parte: *“El educador de hoy, más que centrarse en la transmisión de una herencia del pasado debe abocarse a la habilitación para forjar y afrontar escenarios futuros.”*

La función docente va más allá de los procesos sistemáticos de enseñanza- aprendizaje, pues 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 mejoramiento académico, actualización y perfeccionamiento pedagógico, generando en los alumnos estrategias de resolución de problemas y de trabajo en equipo, con la finalidad de crear el conocimiento preciso que les permita desenvolverse con éxito.

1.2.3.3 La función del entorno familiar.

Gutiérrez y Vila. (1988: 29) mencionan que:

La familia, con su conjunto de valores y estructura, es suma integrada de influjos y presiones que emanan del todo institucional y de la cultura, lo que se ha venido reflejando en un devenir histórico, resultante de un ambiente social creado por el total institucional: economía, religión, socialización, poder político, ley, etc., y por un cerco cultural, tratando la familia de adecuarse a estos influjos institucionales.

Para Quintana, J. (1993: 41), cuando se habla de la función del ambiente familiar, como grupo primario, cabe señalar que es interna, es decir los beneficios de su interacción recaen en el desarrollo de sus componentes, que ponen en contacto su intimidad, se apoyan y enriquecen interiormente, desarrollando y fortaleciendo de esta manera los atributos básicos de su personalidad: el auto concepto, la autoestima, la autoconfianza y la seguridad interior.

Cada familia vive de una manera particular; de ahí que cada una desarrolle unas peculiaridades propias que le diferencian de otras familias. Pero el ambiente familiar, sea como sea la familia, tiene unas funciones educativas y afectivas muy importantes. Lo que difiere a unas familias de otras es que unas tienen un ambiente familiar positivo y constructivo que propicia el desarrollo adecuado y feliz del niño, y en cambio otras no viven

las relaciones interpersonales de manera amorosa, lo que provoca que el niño no adquiera de sus padres el mejor modelo de conducta, o que tenga carencias afectivas importantes.

1.2.3.4 La función del estudiante.

Golder (1995: 570-573) menciona que:

En un mundo de cambios imprevisibles, cada joven deberá prepararse progresivamente para la toma de decisiones. En este sentido las intervenciones estructurales deben constituir hitos de la vida del alumno, cuyo rol es fundamental, el cual crece, se desarrolla y perfecciona en función de sus propias necesidades e intereses, aprendiendo a jerarquizar y relativizar, haciendo evolucionar cada uno de sus elementos, ayudando a estructurar su proyecto de vida.

Por su parte, Salvador (2006: 93) señala que: *“El sistema escolar ha enseñado a nuestros estudiantes a aprender unos conocimientos teóricos que deberán plasmar en un examen.”*

Ya se hizo referencia con anterioridad a los profesores, pero también ha de considerarse el papel de los alumnos en el rediseño de la práctica pedagógica a que se viene aludiendo. De esta manera se debe colocar a los alumnos como centro del proceso educativo, asumiéndolos como los principales involucrados en construir o reconstruir sus conocimientos, para tomar conciencia de cómo aprender con base en la auto-reflexión, a reconocer que el conocimiento recibido de sus padres y docentes influye en su vida presente y futura.

1.2.3.5 Cómo enseñar y cómo aprender.

Cámara, (2006: 27) con relación a este punto menciona que:

El aprendizaje más completo se da al enseñar a otros lo que se aprendió“. Chavarría, (2011: 71), por su parte, menciona que: “La educación es un proceso permanente y dinámico de perfeccionamiento integral de cada ser humano. Es por ello que educarse significa siempre ir en busca de la excelencia personal, en la que calidad y educación siempre van emparejadas.

Se debe tener en cuenta no olvidar la importancia que tiene el comprender la diversidad de estilos cognitivos del alumnado y la complicación de sus estilos de aprendizaje, para

hacer la selección de materiales de enseñanza más apropiados para la presentación de la información; así mismo, para un mejor sistema de enseñanza-aprendizaje se destaca la creación de grupos de trabajo bajo la responsabilidad de cada estudiante, fomentando de esa manera una educación socialmente participativa y de calidad.

1.3 Cursos de formación

En base a las necesidades de formación detectadas, los cursos de formación son una de las estrategias formativas que se pueden considerar para tratar de dar solución, en parte, a los requerimientos detectados durante la investigación, para lo cual es preciso considerar cuáles son sus ventajas, desventajas, y los recursos necesarios, así como cuál es el aporte, la metodología y la temporización requeridos para la realización de un curso.

1.3.1 Definición e importancia en la capacitación docente.

Para la Organización Internacional del Trabajo (2000: 29) *“los docentes continúan desempeñando hoy en día, y previsiblemente en el futuro, la función central de la autoridad educativa”*. Por su parte, Day (2005: 23.) señala que: *“Para mejorar las escuelas se debe estar preparados para invertir en el desarrollo profesional, y para mejorar en los docentes su desarrollo profesional, esto debe establecerse en el contexto del desarrollo institucional.”*

Los cursos de formación son importantes para el desarrollo de la formación docente y contribuir a incrementar la calidad y el rendimiento de los aprendizajes de los estudiantes. Entre las categorías referentes a estos cursos de formación figura, en primer lugar, la formación inicial del profesorado, desde la educación primaria hasta la superior. Además, se cuenta con cursos de instrucción menos formal, como talleres, seminarios, capacitaciones, grupos de trabajo, entre otros.

1.3.2 Ventajas e inconvenientes.

Con relación a las ventajas, la preparación docente permite:

- **Aprender a conocer.-** El proceso de adquisición del conocimiento no concluye nunca y puede nutrirse de todo tipo de experiencias. En ese sentido se entrelaza de manera creciente con la experiencia del trabajo, a medida que éste pierde su aspecto rutinario. Puede considerarse que la enseñanza básica tiene éxito si aporta el impulso y las bases

que permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida, no sólo en el empleo, sino también al margen de él.

- **Aprender a hacer.**-Aprender a conocer y aprender a hacer son, en gran medida, aspectos indisolubles. Pero lo segundo está más estrechamente vinculado a la cuestión de la formación profesional: ¿cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y, al mismo tiempo, cómo adaptar la enseñanza al futuro mercado del trabajo, cuya evolución no es totalmente previsible? (Delors, 1996: 91-103).

Acceder a un curso de formación profesional implica elegir cuidadosamente si se quiere una salida laboral o perfeccionar los conocimientos dirigidos al saber hacer, es decir, trasladar el conocimiento a la acción, facilitando un cambio de actitud, brindando la oportunidad de mejorar personal y profesionalmente. Cabe destacar que en Ecuador se cuenta con el área encargada de becas de la SENESCYT, al que ha postulado a más personas, que están participando de los beneficios, más aún como docentes, cuando es necesario actualizar los conocimientos para mejorar la calidad del sistema educativo, lo que se refleja en los estudiantes a su cargo, quienes serán los futuros profesionales del país.

Delors (1996: 37) señala que los *“docentes en la educación tienen que adaptarse en todo momento a los cambios de la sociedad, sin dejar de transmitir, por ello, el saber adquirido, los principios y los frutos de su experiencia”*.

Dentro de los principales inconvenientes que pueden señalarse al respecto es que a los docentes se les complica la actualización permanente ya que la mayoría de ellos se encuentran ocupados en su lugar de trabajo, ante lo cual tendrían que existir horarios o espacios específicos para participar en cursos de interés prioritario, que generen desarrollo personal, profesional e institucional.

1.3.3 Diseño, planificación y recursos de cursos formativos.

Schweizer, (2008: 153.) señala que:

“El diseño de los sistemas educativos en América Latina ha mostrado que en sus contenidos y técnicas de enseñanza ni la perfección planificadora, ni la perfección metodológica, son suficientes, solamente han contribuido un poco al mejoramiento de la calidad pedagógica actual”.

El diseño tradicional de los cursos formativos ha mejorado notablemente en el país, ya que permite dar a conocer a los estudiantes, profesores y a la sociedad los contenidos estructurados que teóricamente se van a estudiar en una acción formativa, brindando la oportunidad de seleccionarlos de acuerdo con las necesidades individuales, siendo la personalidad, los intereses, actitudes y expectativas de los alumnos la clave para dicha operación. Claro que también existe el caso en que las necesidades sociales están por encima de las individuales, siendo los contenidos la respuesta a la demanda social.

Tejada (1999: 17-26) menciona que:

Se puede presentar un sinfín de modelos tecnológicos que condicionan al docente en el proceso de planificación de su formación. Estos modelos se preocupan por establecer una secuencia clara en la planificación del proceso educativo y formativo. Más allá de las críticas que han recibido, estos modelos sobresalen por las siguientes características:

- Se pueden determinar los comportamientos finales de los participantes en la planificación de la formación.
- El proceso de formación es visto como logro de comportamientos demostrables.
- La evaluación es más sumativa que formativa.

El proceso de la planificación establece pautas a los organismos técnicos en el nivel y modalidades para el planeamiento de cursos formativos, ya que cuenta con un conjunto de operaciones que propician analizar, individualmente o en equipos, los comportamientos de los participantes, permitiendo llevar a cabo proceso de formación educativo de acuerdo con las necesidades y las aptitudes del docente. Pueden ser cursos por Internet, así como presenciales o semipresenciales.

Fernández, (1996: 20) menciona que:

Dentro de los recursos de aprendizaje, en los cursos de formación existen tres modelos generales según el grado de dificultad y abstracción: simbólico, analógico e icónico, los mismos se han utilizado para organizar las áreas curriculares en los primeros años de la escolaridad en áreas de expresión numérica y verbal (simbólico), área de expresión dinámica (analógico) y de expresión plástica (icónico), también se tornan en vinculadores de multi-variedad de estrategias didácticas.

Los recursos asignados a los organismos técnico-pedagógicos para el diseño y planificación de cursos formativos conllevan la responsabilidad de que se cuente con el número suficiente de profesores especializados, capaces de realizar su trabajo técnicamente y con un sentido completo de la planificación, en base a modelos generales,

como son: simbólico, analógico e icónico, considerando aspectos pedagógicos y cualitativos con el fin de evitar dificultades metodológicas por parte de los docentes.

1.3.4 Importancia en la formación del profesional de la docencia.

Según Mota (2007: 1): *“La capacitación docente se refiere al tipo de programas que tienen como finalidad desarrollar principalmente las habilidades necesarias para desempeñar eficientemente la docencia, dentro de un sistema o modelo educativo concreto”.*

Como ya se ha analizado a lo largo del presente informe final de la investigación, la formación del profesional de la docencia es sumamente importante, ya que será determinante en la calidad de la enseñanza en las instituciones educativas, pues si bien ya el docente posee conocimientos, debe tener en cuenta que las técnicas van cambiando según pasan los años, e incluso pueden existir casos en que se requiera la colaboración de otro profesional que este más en contacto con esos cambios, y que sea necesario implantar otros tipos de metodologías, de acuerdo con el nuevo tipo de alumno al que se deben impartir los conocimientos.

CAPÍTULO 2 METODOLOGÍA

METODOLOGÍA

2.1 Contexto

2.1.1 Datos Institucionales.



COLEGIO NACIONAL MIXTO "MANUEL CÓRDOVA GALARZA"

La Institución educativa donde se realizó la investigación es el Colegio "Manuel Córdova Galarza", fundado en 1978, ubicado en la provincia de Pichincha, ciudad de Quito, en el barrio La Vicentina, en las calles Anagoytia N18-146 y Pasaje Angosturas.



En el año 1999 se logra la construcción del coliseo de uso múltiple por parte de la DINACE, cuya reparación se realiza en el año 2007, por la DINSE.

Como se expresa en el PEI de la Institución, su Misión y Visión son las siguientes:

Misión.-Educar en la diversidad, buscando sensibilizar al joven ante la realidad nacional y mundial, para el rescate de la identidad nacional, en el desarrollo del pensamiento, la ciencia y la investigación, preparándole para continuar estudios superiores y el ámbito laboral de manera no excluyente, orientando al estudiante en una educación basada en valores éticos, actitudes solidarias y toma de decisiones.

Visión.- Formar jóvenes ecuatorianos con una conciencia cívica y ciudadana, que convivan en una ambiente de paz, democracia e integración.

Tabla 1. Tipo de Institución

Categoría	F	%
Fiscal	24	100,00%
Fiscomisional	0	0,00%
Municipal	0	0,00%
Particular	0	0,00%
No contesta	0	0,00%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

La totalidad de los docentes encuestados se desempeña en la institución de tipo fiscal. Esto garantiza que toda la gestión institucional está bajo la rectoría del Ministerio de Educación del Ecuador, lo que posibilita el cumplimiento y aplicación de las normativas establecidas para el sector educacional, y la aplicación de acciones tendientes a mejorar los resultados del proceso educativo, particularmente referidas a la formación profesional y capacitación de los docentes, según lo establecido por la LOEI.

Tabla 2. Tipo de bachillerato

Categoría	f	%
Bachillerato en Ciencias	20	83,33%
Bachillerato Técnico Polivalente	4	16,67%
No contesta	0	0,00%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

Del total de docentes encuestados, 20 (el 83.3%) imparten clases en el Bachillerato en Ciencias, mientras que 4 (el 16.7%) lo hacen en el Bachillerato Técnico Polivalente. Se aclara que por el *Capítulo V. De la estructura del Sistema Nacional de Educación. Art. 43*, el Colegio ofertó los dos tipos de bachilleratos, pero cabe resaltar que de acuerdo con las reformas presentadas a la Ley de Educación dejó de ser Técnico y tan solo presenta Bachillerato en Ciencias.

Tabla 3: ¿Conoce la existencia de gestión para el Bachillerato Técnico?

Categoría	f	%
Sí	0	0,00%
No	10	41,67%
No contesta	14	58,33%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

Del total de docentes encuestados 10 (el 41.7%) responden que no tienen conocimiento de que se esté gestionando el Bachillerato Técnico bajo alguna figura especial, pero la mayoría (el 58.3%) no contestó a esta pregunta, lo que puede ser consecuencia de falta de información al respecto, o a que no comprendieron debidamente la pregunta en la encuesta. Se conoce que en el Colegio “Manuel Córdova Galarza” no se está gestionando el Bachillerato Técnico debido a que se requiere tener unidades educativas de producción (según el Art. 43 de la LOEI), y el centro no está en condiciones de afrontar los gastos que ocasionaría la apertura de un Bachillerato Técnico.

2.2 Participantes

Los participantes que intervienen en el informe investigativo son:

- a) Directivos de la institución educativa.
- b) Docentes de Bachillerato.
- c) Investigadora.
- d) Tutor de la investigación por la UTP.

2.2.1 Información general de los docentes investigados.

Para la indagación de campo respecto al tema de la investigación, “Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de Bachillerato de instituciones educativas del Ecuador”, se aplicó una encuesta a 24 docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”, cuya información personal general es la siguiente:

Tabla 4. Género

Categoría	f	%
1. Masculino	6	25,00%
2. Femenino	18	75,00%
3. No Contesta	0	0,00%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

Con respecto al género de los 24 docentes encuestados, la mayoría (el 75%) pertenecen al sexo femenino, mientras que al masculino corresponde solo el 25,00%, lo cual es una tendencia generalizada en el sector educacional en el país y, de igual modo, en el mundo, por tratarse de una profesión donde se pone en práctica la calidez que requiere la formación de nuevas generaciones, para lo cual las mujeres tienen una tendencia natural.

Tabla 5. Estado Civil

Categoría	f	%
Soltero	9	37,50%
Casado	12	50,00%
Viudo	1	4,17%
Divorciado	2	8,33%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

La mayoría de los docentes encuestados, el 50% son personas casadas, mientras que el número de solteros alcanza el 37.5%, y el resto corresponde a otras categorías de la encuesta. Este resultado puede aportar a favor de la existencia de estabilidad personal y familiar, con la consiguiente contribución que favorece a las aspiraciones de desarrollo profesional y laboral de los docentes.

Tabla 6: Edad

Categoría	f	%
20-30 años	1	4,17%
31-40 años	2	8,33%
41-50 años	5	20,83%
51-60 años	11	45,83%
61-70 años	0	0,00%
Más de 71	0	0,00%
No contesta	5	20,83%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

La edad de los encuestados oscila entre 20 y 60 años de edad, correspondiendo el mayor porcentaje (el 45.8%) a edades entre 51-60 años, seguido por los que tienen entre 41-50 años de edad (el 20,83%); el resto se distribuye entre los grupos de 20 a 30 años, mientras que un 20.8% de los encuestados no respondieron a esta pregunta. Se evidencia que la gran mayoría de los docentes encuestados son personas adultas y consecuentemente con elevada madurez en sus decisiones, y con una amplia experiencia educativa, lo cual puede favorecer el desarrollo de proyectos de intervención en la institución educativa para estimular la formación y capacitación profesional docente.

Tabla 7. Función que desempeña

Categoría	f	%
Docente	22	91,67%
Técnico Docente	0	0,00%
Docente Administrativo	2	8,33%
No contesta	0	0,00%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

Casi la totalidad de los docentes encuestados (el 91.7%) se desempeña como docentes en la impartición de clases frente a alumnos, y solo el 8.3% lo hace en funciones administrativas, resultado que es un elemento a favor para llevar a cabo proyectos basados en las necesidades de superación y formación profesional docente para mejorar el desempeño didáctico en las labores cotidianas.

Tabla 8. Relación laboral

Categoría	f	%
Contratación indefinida	1	4,17%
Nombramiento	20	83,33%
Contratación ocasional	2	8,33%
Reemplazo	1	4,17%
No contesta	0	0,00%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

La gran mayoría (el 83.3%) de los docentes encuestados posee nombramiento como relación laboral para el desempeño de sus funciones en la institución, lo que asegura la estabilidad de la fuerza profesional docente y constituye una fortaleza para el desarrollo de proyectos de superación. Estos resultados, que apuntan a la estabilidad de la fuerza de trabajo docente en su relación laboral con la institución, se traducen en un mayor compromiso con sus resultados y propicia una gestión efectiva.

Tabla 9. Tiempo dedicado a la docencia

Categoría	f	%
Tiempo Completo	24	100%
Medio tiempo	0	0,00%
Por horas	0	0,00%
No contesta	0	0,00%
TOTAL	24	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

El hecho de que la totalidad (el 100%) de los docentes encuestados se dedica en tiempo completo a la docencia en la institución es garantía de estabilidad en su desempeño y propicia el desarrollo de proyectos de formación y capacitación profesional, según las normativas establecidas por la LOEI, además es un factor prioritario en la mejora educativa, ya que al dedicar todo su tiempo a la participación responsable puede ofrecer servicios de la más alta calidad y así alcanzar los estándares de aprendizaje deseados.

2.3 Diseño y métodos de investigación

2.3.1 Diseño de la investigación.

La presente investigación de tipo investigación-acción, que por su proyección genera conocimientos y produce cambios, coexistiendo en ella, en estrecho vínculo, el afán cognoscitivo y el propósito de conseguir efectos objetivos y medibles. La investigación-acción se produce dentro y como parte de las condiciones habituales de la realidad que es objeto de estudio, siendo su carácter participativo uno de sus rasgos más característicos, por lo que sus actores son al mismo tiempo sujetos y objetos de estudio.

La investigación se realizó como punto de partida para diseñar estrategias de capacitación profesional continua dirigidas al personal docente de Bachillerato en Ciencias y Técnico, en el Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

Sus características son las siguientes:

- Es un estudio transaccional/transversal, puesto que se recogen datos en un momento temporal único.
- Es un estudio exploratorio, debido a que en un momento específico se realiza una exploración inicial durante la cual se observa y luego, a través de un cuestionario aplicado a 24 docentes investigados, obteniéndose datos relevantes para el estudio.
- Es un estudio descriptivo, puesto que se hizo una descripción de los datos recolectados, que son producto de la aplicación del cuestionario a los docentes.

El proceso a desarrollar está basado en un enfoque cuantitativo (datos numéricos) que luego de tabulados y presentados en tablas estadísticas requieren la utilización de métodos cualitativos, puesto que se busca determinar, conocer, interpretar y explicar criterios de los actores investigados, que son los docentes de Bachillerato del Colegio “Manuel Córdova Galarza”, para en función de sus experiencias y vivencias establecer puntos de reflexión positivos o negativos que permitan determinar sus reales necesidades de formación.

2.3.2 Métodos de investigación.

Los métodos que se aplicaron en la investigación fueron: analítico, sintético, inductivo, deductivo, hermenéutico y estadístico, como se explica a continuación.

- **Método analítico.** Mediante este método se analizó cada uno de los componentes que intervienen en el nivel de formación de los docentes que prestan servicio en establecimiento educativo.
- **Método sintético.** Se sintetizó la información obtenida de las fuentes consultadas, conociendo de forma más certera lo concerniente a la formación de los docentes.
- **Método inductivo.** Se analizó, cómo los niveles de formación de los docentes tienen influencia en el aprendizaje de los estudiantes.
- **Método deductivo.** Mediante el análisis de las necesidades de formación se determinó el desempeño que mantienen los docentes de la institución educativa.
- **Método hermenéutico.** A través de la aplicación de este método se procedió a la interpretación de los resultados obtenidos con las encuestas realizadas, con la finalidad de comprender la situación en que se encuentra la formación de los docentes de Bachillerato pertenecientes a la institución educativa. También se apoyó la investigación con el análisis de diferentes medios escritos, para la estructuración del marco teórico.
- **Método estadístico.** Este método permitió tener las pautas relacionadas con el manejo de datos presentados en tablas que permiten realizar un diagnóstico acerca de las necesidades de formación de los docentes.

2.4 Técnicas e instrumentos de investigación

2.4.1 Técnicas de investigación.

Las técnicas que se emplearon para el desarrollo de la investigación fueron las siguientes:

- **Encuesta.** Mediante la aplicación de un cuestionario estructurado de preguntas cerradas, se logró recolectar datos de fuentes directas sobre el desempeño y la formación profesional de los docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.
- **Lectura.** Se empleó la consulta de fuentes indirectas (en medios impresos o magnéticos) para sustentarle marco teórico de la investigación.

Toda la información recolectada fue pieza importante en la elaboración del informe final de la investigación, porque a través de ella se conoció cómo se está desarrollando la capacitación docente en la institución, lo cual sirvió de apoyo para la formulación del curso de formación como propuesta enfocada a la mejora de la calidad en la enseñanza.

2.4.2 Instrumentos de investigación.

El instrumento empleado en el trabajo de campo del proceso investigativo (encuesta) es el cuestionario estructurado por equipo del proyecto de la Universidad Técnica Particular de Loja titulado “Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de Bachillerato de instituciones educativas de Ecuador”, que se muestra en los anexos del presente informe.

El cuestionario fue aplicado a los 24 docentes que dictan diferentes asignaturas del Bachillerato en la institución educativa, con preguntas cerradas para que el evaluado pueda elegir opciones específicas de respuesta, y de forma individual para obtener información personalizada. El cuestionario está compuesto de 6 puntos claves con diferentes tipos de preguntas, entre cuantitativas y cualitativas:

- Primer punto: relacionado con datos institucionales.
- Segundo punto: información general del docente investigado.
- Tercer punto: referido a la formación docente.
- Cuarto punto: referido a cursos y capacitaciones.
- Quinto punto: información respecto de la institución educativa.
- Sexto punto: relacionado con la práctica pedagógica.

2.5 Recursos

2.5.1 Talento Humano.

Se consideran como tales para el desarrollo de la investigación a:

- Asesor del Proyecto.
- Agentes evaluadores (el investigador, autor de la investigación).
- Informantes (docentes y autoridades de la institución educativa).
- Usuarios de la información (investigadores, directivos, profesores, la institución).

2.5.2 Materiales.

Se emplearon en el desarrollo de la investigación y la elaboración del informe final:

- Computadoras.
- Cámara fotográfica.
- Hojas de papel y esferos para las encuestas.
- Tinta de impresión.
- Flashmemory.

2.5.3 Institucionales.

Comprende a las instituciones involucradas en el desarrollo de la investigación, que fueron:

- Universidad Técnica Particular de Loja.
- Colegio "Manuel Córdova Galarza".

2.5.4 Económicos.

Los recursos económicos para la investigación se detallan a continuación:

Tabla 10. Recursos empleados

DETALLES	Valor (Dólares)
Hojas de papel bond	50,00
Tinta de impresión	50,00
Internet	50,00
Movilización	30,00
Anillados	30,00
CD y flashmemory	30,00
Libros y revistas	250,00
Útiles de oficina	30,00
Encuadernación	100,00
Copias Xerox	100,00
Otros	100,00
TOTAL	\$820,00

Elaborado por: Maritza Suasnavas

2.6 Procedimiento

La investigación se realizó en diferentes etapas:

- Se seleccionó la institución educativa para ejecutar la investigación, realizándose la solicitud al Sr. Rector del Colegio “Manuel Córdova Galarza”, establecimiento donde la investigadora brinda sus servicios como docente.
- Con Oficio No. C.M.C.G - R (E) 066/2012, de fecha Quito, diciembre 14 de 2012, el Señor Rector autorizó la aplicación de la respectiva encuesta.
- Se procedió a sacar copias Xerox del cuestionario para recoger información mediante la encuesta, de acuerdo al número de docentes a investigar.
- Con la autorización del Rectorado se solicitó a los 24 señores docentes del Bachillerato que llenen la respectiva encuesta, quienes procedieron a hacerlo con gran disposición, en aproximadamente 40 minutos. Se dio la explicación adecuada a los docentes en caso de alguna dificultad para llenar la encuesta, y al finalizar se revisaron los cuestionarios para verificar que hubiesen llenado todos los ítems.
- Luego de la realización de la encuesta se procedió a la clasificación y tabulación de los resultados, enviándose después los mismos a: “matriz de resultados.xls”, correo electrónico: necesidades formativas2012@gmail.com, con fecha 19 de diciembre de 2012.
- Se procedió a estructurar las tablas estadísticas, presentando la frecuencia y porcentajes, hasta el 15 de enero de 2013.

CAPÍTULO 3 DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Con las encuestas aplicadas se procedió a tabular la información recolectada y a elaborar las correspondientes tablas con frecuencias y porcentajes, de las cuales se obtiene el diagnóstico, para su análisis y la discusión de resultados.

3.1 Necesidades formativas

Mediante los resultados del diagnóstico se determinó que existen necesidades de formación en los docentes de Bachillerato del Colegio “Manuel Córdova Galarza”. Los indicadores tabulados en este tema son los siguientes:

3.1.1 Nivel de formación académica de los docentes.

Tabla 11. Formación académica

Categoría	f	%
Bachillerato	1	4,17%
Nivel técnico o tecnológico	0	0,00%
Lic., Ing., Eco., Arq., (3er nivel)	16	66,67%
Especialista (4to nivel)	3	12,50%
Maestría (4to nivel)	3	12,50%
PhD (4to nivel)	0	0,00%
Otros	1	4,17%
No contesta	0	0,00%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

La mayoría de los docentes encuestados (el 66.7%) posee formación de 3er nivel, que corresponde generalmente con la titulación de Licenciatura en Educación. Se destaca que 6 del total de docentes encuestados poseen titulación de 4to nivel (en especialización y maestría), lo que aporta un resultado favorable para la calidad profesional de la institución. El nivel de formación académica de los docentes es un indicador indispensable de las posibilidades de gestión pedagógica de un centro educativo, pues contribuye a garantizar una buena formación académica de sus educandos. Y en este caso se concluye que es un elemento favorable para llevar a cabo proyectos de superación profesional.

3.1.2 Relación de la titulación en pregrado

Tabla 12. Del ámbito educativo

Categoría	f	%
Lic. en Educación	15	62,50%
Doctor en Educación	4	16,67%
Psicólogo educativo	1	4,17%
Psicopedagogo	0	0,00%
Otras	1	4,17%
No contesta	3	12,50%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

Para el 62.5% de los docentes encuestados la titulación de pregrado tiene relación con disciplinas del ámbito educativo, como licenciados en Educación. El 16.7% tiene formación de postgrado dentro de dicho ámbito, como doctores en Educación. Estos resultados evidencian que existe una fortaleza en la institución respecto al desempeño de sus docentes, cuyas formaciones de pre y postgrado se corresponden con disciplinas educativas, lo que crea condiciones favorables para su gestión profesional.

Tabla 13. Otras profesiones

Categoría	f	%
Ingeniero	0	0,00%
Arquitecto	0	0,00%
Contador	1	4,17%
Abogado	0	0,00%
Economista	0	0,00%
Médico	0	0,00%
Veterinario	0	0,00%
Otras	0	0,00%
No contesta	23	95,83%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

Respecto a esta pregunta es significativo el alto número de docentes encuestados que no aportó respuesta alguna, lo cual puede significar que la formación que poseen no se corresponde con ninguna de las otras profesiones mencionadas en la tabla.

Por lo que puedo concluir que las personas que se encuentran desempeñando la tarea educativa en la institución encuestada son docentes preparados en el campo educativo.

3.1.3 Relación de la titulación de postgrado

Tabla 14. Titulación de postgrado

Categoría	f	%
Ámbito educativo	10	41,67%
Otros	0	0,00%
No contesta	14	58,33%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

Aun cuando el 41.7% de los docentes encuestados afirma que su titulación de postgrado tiene relación con el ámbito educativo, la mayoría de ellos (el 58.3%) no responde a esta pregunta, a pesar de disponerse de la alternativa de “otras categorías”, por lo que se puede concluir que no interpretaron adecuadamente lo que se les preguntaba en la encuesta.

3.1.4 Atracción por seguir programa de titulación de Cuarto nivel

Tabla 15. ¿Le interesaría seguir un programa de 4to nivel?

Categoría	f	%
Si	11	45,83%
No	6	25,00%
No contesta	7	29,17%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

El 45,8% de los docentes encuestados manifiestan interés por seguir cursos formativos para obtener títulos de 4to nivel, lo que expresa el deseo casi mayoritario por la superación profesional, pese a que es elevado (el 29.2%) el número de quienes no respondieron a esta

pregunta, y también el de quienes (el 25%) expresaron que no les interesa ese tipo de superación profesional.

Tabla 16. ¿En qué le gustaría formarse?

Categoría	f	%
Maestría	10	41,67%
PhD	1	4,17%
No contesta	13	54,17%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

La mayoría de los docentes encuestados (el 54.1%) no supieron definir qué titulación desearían adquirir, mientras que el 41.7% expresó que aspiraría a título de Maestría. La elevada cifra de ausencias en las respuestas refleja una falta de indefinición de los docentes encuestados sobre el curso que podrían seguir en su superación profesional, lo cual es una debilidad de ese colectivo laboral en la institución educativa.

Tabla 17. Programa que le gustaría formarse en maestría

Ítems	f	%
Neurolingüística	1	12,50%
Informática	1	12,50%
Problemas familiares en adolescentes	1	12,50%
Matemática y Física	1	12,50%
Pedagogía	1	12,50%
Idiomas	1	12,50%
Matemática y Física	1	12,50%
Cultura Física	1	12,50%
TOTAL	8	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

De los diez docentes que respondieron que si les gustaría seguir una maestría, solo 8 definieron el tipo de programa de estudios que quisieran seguir, en su totalidad vinculados al ámbito educativo. Este resultado es insatisfactorio, no solo por la poca cantidad de profesionales interesados en cursar maestrías, sino porque lo totalidad de ellos no definió sus intereses al respecto, por lo que se puede considerar como una debilidad entre los docentes de la institución educativa, que debe ser objeto de tratamiento mediante una adecuada orientación de sus intereses y necesidades.

3.2 Análisis de la formación

Este tema se constituye en el eje principal de la investigación, analizado desde tres enfoques: el análisis del docente (la persona en el contexto formativo), la gestión educativa de la institución (la organización y la formación), y la práctica pedagógica (la tarea educativa).

3.2.1 La persona en el contexto formativo

Tabla 18. Imparten materias afines al título

Categoría	f	%
Sí	24	100,00%
No	0	0,00%
No contesta	0	0,00%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio "Manuel Córdova Galarza".

Se aprecia que todos los docentes encuestados se han especializado en las materias que dictan, lo cual es muy importante para su desempeño profesional, por cuanto permite asegurar que se sienten confiados en el conocimiento que poseen y que imparte a los alumnos, cuyo nivel de aprendizaje podrá ser alto.

Tabla 19. Años en que imparte la asignatura

Categoría	f	%
1ro	8	33,33%
2do	2	8,33%
3ro	8	33,33%
No contesta	6	25,00%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio "Manuel Córdova Galarza".

Los docentes encuestados imparten clases distribuidos en los 3 años del Bachillerato, aunque es significativo que el 25% de ellos no responde a esta pregunta, lo cual puede atribuirse a poca comprensión del instrumento. La distribución de docentes en los 3 años contribuye a diversificar las experiencias en las situaciones pedagógicas en las aulas, que se traducen en las respuestas al cuestionario.

Tabla 20. Cursos a que han asistido

Categoría	f	%
1 curso	7	29,17%
2 cursos	2	8,33%
3 cursos	3	12,50%
4 cursos	2	8,33%
5 cursos	4	16,67%
>= 6 cursos	2	8,33%
No contesta	4	16,67%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

En cuanto a los cursos asistidos en los dos últimos años se observa que son pocos los docentes que se están actualizando profesionalmente, pues, un alto porcentaje (el 29,1%) apenas ha participado en un curso en ese período. Llama la atención que el 16.7% de los encuestados no contesta la pregunta. Se concluye que la superación constante es una debilidad del colectivo docente en la institución educativa.

Tabla 21. Total de horas en cursos y capacitaciones

Categoría	f	%
1-100 horas	8	33,33%
101-200 horas	4	16,67%
201-300 horas	1	4,17%
301-400 horas	0	0,00%
401-500 horas	0	0,00%
501-600 horas	1	4,17%
Más de 600 horas	0	0,00%
No contesta	10	41,67%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

La mayoría de los docentes encuestados no responde a esta pregunta, lo que evidencia poca comprensión de la misma. Entre los que sí lo hacen, el 33,3% responde haber recibido menos de 100 horas en cursos y capacitaciones, lo que refleja poca carga horaria dedicada a la superación profesional de los docentes. Se puede concluir que estas respuestas, así como otras ya vistas, refuerzan el criterio de que la capacitación sistemática y efectiva de los docentes es una debilidad en la institución educativa.

Tabla 22. ¿Hace qué tiempo realizó un curso?

Categoría	f	%
0-5 meses	5	20,83%
6-10 meses	5	20,83%
11-15 meses	6	25,00%
16-20 meses	0	0,00%
21-24 meses	3	12,50%
Más de 25 meses	0	0,00%
No contesta	5	20,83%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

La mayor parte de los docentes encuestados que respondieron esta pregunta (el 25%) afirma que hace más de un año pasaron su último curso. Aquí también la cifra de docentes que no responde es elevada (el 20.8%), lo que pone en evidencia poca claridad en cuanto al instrumento aplicado. La situación que se concluye es de poca frecuencia en la impartición de cursos de superación profesional en la institución.

Tabla 23. ¿Cómo se llamó el curso de capacitación?

Ítems	f	%
Informática ligada a la Educación	2	9,52%
Lectura crítica	2	9,52%
Inclusión Educativa/Lectura Crítica	2	9,52%
Introducción al nuevo Bachillerato(Ciencias)	2	9,52%
Computación básica	1	4,76%
BGU en especialización BQ	1	4,76%
Literatura Hispanoamericana y Universal	1	4,76%
Enseñanza de lenguaje	1	4,76%
Maestros Exitosos UDLA	1	4,76%
Proyectos Educativos	1	4,76%
Pensamiento Crítico	1	4,76%
Didáctica y Pensamiento Crítico	1	4,76%
No contesta	5	23,81%
TOTAL	21	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

Las opciones de participación de los docentes encuestados en los cursos relacionados se muestran con equidad, aunque llama la atención nuevamente el porcentaje (23.8%) de

quienes no contestan la pregunta. Se concluye que no existió relevancia por alguno de los temas propuestos para la capacitación de los docentes, lo cual debiera estar en relación con la detección de sus principales necesidades profesionales.

Tabla 24. ¿Alguien auspició el curso?

Categoría	f	%
1. Gobierno	15	62,50%
2. Institución donde labora	0	0,00%
3. Beca	1	4,17%
4. Cuenta propia	3	12,50%
5. No contesta	5	20,83%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

Como se aprecia, la mayoría de los cursos en que participaron los docentes encuestados (el 62.5%) fue auspiciado por autoridades gubernamentales responsables de la Educación, lo que está en correspondencia con la responsabilidad del Estado con la formación y superación profesional docente en el país. Se observa como aspecto negativo la ninguna participación de la institución educativa en el auspicio de cursos a sus docentes. Igualmente se destaca negativamente el hecho de que el 20.8% de los encuestados no aportó respuesta alguna a la pregunta.

Tabla 25. ¿Ha impartido cursos de capacitación?

Categoría	f	%
Si	1	4,17%
No	21	87,50%
No contesta	2	8,33%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

La pregunta pretende conocer si los docentes encuestados han impartido cursos de capacitación en los últimos dos años, siendo no la respuesta inmensamente mayoritaria (el 87.5%), debido principalmente a mantener jornadas de trabajo completas y no tienen tiempo, o ningún incentivo para implementar cursos. En conclusión se puede apreciar que por la falta de tiempo no hay la disposición en los docentes para impartir cursos y así obtener más experiencia y autoridad en su área profesional

Tabla 26. Importancia de la capacitación

Categoría	f	%
Si	20	83,33%
No	2	8,33%
No contesta	2	8,33%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

La pregunta pretende conocer la opinión de los docentes encuestados en cuanto a que sí consideran importante capacitarse en temas educativos, lo que recibió respuesta positiva por la inmensa mayoría de ellos (el 83.3%), lo que demuestra comprensión sobre la necesidad de adquirir nuevos conocimientos, lo que lamentablemente no se logra llevar a cabo por diferentes causas, como se demostró en la investigación.

Tabla 27. Modalidad en que le gustaría capacitarse

Categoría	f	%
Presencial	9	37,50%
Semipresencial	5	20,83%
A distancia	2	8,33%
Virtual por internet	5	20,83%
No contesta	3	12,50%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

La pregunta propone determinar cómo prefieren recibir capacitación los docente encuestados en la institución, evidenciándose que la mayoría (el 37.5%) opta por la modalidad presencial, mientras que las restantes opciones reciben preferencias también significativas. Esta preferencia por cursos presenciales podrá estar en contradicción con otras realidades de los docentes, como la falta de tiempo para asistir a los mismos.

Tabla 28. Horario que le gustaría para la capacitación

Categoría	f	%
De lunes a viernes	8	33,33%
Fines de semana	7	29,17%
No contesta	9	37,50%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

Aunque la mayoría (el 37.5%) de los docentes encuestados no responde a esta pregunta, el resto opta por frecuencias de lunes a viernes (el 33.3%) y en fines de semana (el 29.1%) para participar en cursos de capacitación. Comparando con las respuestas dadas a la pregunta anterior, es evidente que se prefieren los cursos presenciales dentro de la semana, se supone que al final de cada jornada laboral, pero la segunda opción también tiene un alto porcentaje, es también la preferida porque podrían desarrollar actividades de formación pedagógicas los fines de semana.

Tabla 29. Obstáculos para no capacitarse

Categoría	f	%
Falta de tiempo	15	62,50%
Altos costos de los cursos o capacitaciones	9	37,50%
Falta de información	8	33,33%
Falta de apoyo de las autoridades de la institución	3	12,50%
Falta de temas acordes con su preferencia	6	25,00%
No es de su interés la capacitación profesional	0	0,00%
Otros motivos	0	0,00%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

Esta pregunta es muy importante por cuanto permite evaluar los criterios de los docentes encuestados sobre las principales dificultades que les impiden capacitarse, evidenciándose que para la gran mayoría de ellos (el 62.5%) se trata de la falta de tiempo, mientras que cifras notables se refieren a los altos costos de los cursos (el 37.5%) y a la falta de información sobre los mismos (el 33.3%). Es significativa también la referencia a que los cursos no desarrollan temas de preferencia de los docentes (con el 25%). Este panorama permite concluir que han existido causas objetivas que obstaculiza la participación de los docentes en la superación profesional.

Por lo que se deben buscar mecanismos que permita que los docentes pueden capacitarse a bajo costo y se dé el tiempo requerido, como está reglamentado (Ministerio de Educación Acuerdo No. 317-11).

Tabla 30. Motivos por los que se imparten los cursos

Categoría	f	%
Aparición de nuevas tecnologías	12	50,00%
Falta de cualificación profesional	1	4,17%
Necesidades de capacitación continua	16	66,67%
Actualización de leyes y reglamentos	7	29,17%
Requerimientos personales	2	8,33%
Otros	0	0,00%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

Las necesidades de capacitación continua y la aparición de nuevas tecnologías son, con el 66.7% y el 50% respectivamente, las opciones más señaladas por los docentes encuestados en cuanto a los motivos que impulsan la impartición de cursos de superación profesional. Estos aspectos se corresponden plenamente con las exigencias de actualización de la actividad docente en un entorno social, científico y tecnológico dinámicamente cambiante, como el que se vive en la actualidad.

Tabla 31. Motivos de asistencia

Categoría	f	%
La relación del curso con mi actividad docente	15	62,50%
El prestigio del ponente	1	4,17%
Obligatoriedad de asistencia	2	8,33%
Favorecen mi ascenso profesional	6	25,00%
La facilidad de horarios	0	0,00%
Lugar donde se realizó el evento	0	0,00%
Me gusta capacitarme	13	54,17%
Otros	0	0,00%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

Entre los motivos que presentan los docentes encuestados para asistir a cursos y capacitaciones, la mayoría (el 62,50%) lo hace por la relación del curso con su actividad,

opción seguida por el hecho de que les gusta capacitarse (el 54.2%) y además porque la capacitación favorece el ascenso profesional (el 25%). En general se aprecia en las respuestas interés de los docentes por asistir a cursos que tributen a sus intereses y necesidades profesionales.

3.2.2 La organización y la formación

Tabla 32. ¿La institución ha propiciado cursos?

Categoría	f	%
Si	14	58,33%
No	8	33,33%
No contesta	2	8,33%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

Con esta pregunta se pretende conocer la disposición de la institución educativa para organizar e impartir cursos de formación/superación profesional a sus docentes en los dos últimos años. Del total de encuestados la mayoría (el 58.3%) responde afirmativamente, mientras que el 33.3% dice que no. De todos modos, el hecho de que no se logre coincidencia en las respuestas refleja falta de información compartida y generalizada sobre el tema, lo cual es una debilidad de la gestión institucional.

Tabla 33. Ofrecimiento acerca de proyectos, cursos y seminarios de capacitación.

Categoría	f	%
Si	4	16,67%
No	18	75,00%
No contesta	2	8,33%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

Con relación a esta pregunta, el 75% de los docentes encuestados coincide en que en la Institución no está ofreciendo algún tipo de capacitación, por cuanto no se la ha realizado ningún proyecto. El hecho de que, al igual que en la pregunta anterior, no se logre una respuesta unánime a esta situación evidente, ya que el 16.7% de los encuestados opina que

sí se hacen estos ofrecimientos, demuestra poca información al respecto, lo cual es una debilidad de la gestión institucional.

Tabla 33. ¿En función de qué se realizan los cursos?

Categoría	f	%
Áreas de conocimiento	0	0,00%
Necesidades de actualización curricular	5	20,83%
Leyes y reglamentos	1	4,17%
Asignaturas que usted imparte	2	8,33%
Reforma curricular	1	4,17%
Planificación y programación curricular	1	4,17%
Otros	0	0,00%
No contesta	14	58,33%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

Es evidente que la mayoría de los docentes encuestados (el 58.3%) no respondió a esta pregunta, lo cual evidencia poca comprensión del instrumento en este aspecto. Los que sí responden señalan a las necesidades de actualización curricular como la principal causa en función de la cual se realizan cursos de capacitación en la institución educativa.

Tabla 34. ¿Fomentan participación en cursos los directivos?

Categoría	f	%
Siempre	3	12,50%
Casi siempre	8	33,33%
A veces	4	16,67%
Rara vez	4	16,67%
Nunca	3	12,50%
No contesta	2	8,33%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

Las respuestas a esta pregunta muestran dispersión entre todas las opciones, de forma que es el 33.3% de los docentes encuestados los que opinan que casi siempre sí fomentan los directivos de la institución la participación en los cursos de capacitación. El hecho de que así ocurra, y que una buena parte de los encuestados se exprese en sentido contrario, es

una debilidad del centro, ya que se evidencia poca gestión directiva en la importante tarea de la capacitación profesional.

3.2.3 La tarea educativa

Esta sección del cuestionario se propone determinar criterios con la autoevaluación de los docentes encuestados sobre elementos de la tarea educativa que contribuyen a la calidad de su labor profesional, para lo cual se aplica una escala del 1 al 5, donde el valor 1 indica la menor calificación, y el valor 5 la máxima. La sigla NC significa “no contesta” como opción en las preguntas del cuestionario.

Tabla 35. La persona en el contexto formativo

ÍTEMS	1		2		3		4		5		NC		TOTAL
Conoce técnicas básicas para la investigación en el aula	0	0,00%	0	0,00%	7	29,17%	11	45,83%	6	25,00%	0	0,00%	24
Conoce diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal	0	0,00%	1	4,17%	2	8,33%	14	58,33%	7	29,17%	0	0,00%	24
Conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente	1	4,17%	3	12,50%	5	20,83%	7	29,17%	7	29,17%	1	4,17%	24
Desarrolla estrategias para la motivación de los alumnos	0	0,00%	0	0,00%	6	25,00%	12	50,00%	6	25,00%	0	0,00%	24
Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante	0	0,00%	1	4,17%	8	33,33%	7	29,17%	4	16,67%	4	16,67%	24
Mi formación en Tics me permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a la información	2	8,33%	2	8,33%	6	25,00%	4	16,67%	10	41,67%	0	0,00%	24
Percibe con facilidad problema de los estudiantes	0	0,00%	0	0,00%	5	20,83%	13	54,17%	6	25,00%	0	0,00%	24
La formación académica que recibe es la adecuada para trabajar con estudiantes	2	8,33%	1	4,17%	2	8,33%	9	37,50%	10	41,67%	0	0,00%	24
Mi expresión oral y escrita es adecuada	3	12,50%	2	8,33%	2	8,33%	10	41,67%	7	29,17%	0	0,00%	24
Cuando se presentan problemas con	0	0,00%	0	0,00%	2	8,33%	8	33,33%	14	58,33%	0	0,00%	24

ÍTEM	1		2		3		4		5		NC		TOTAL
los estudiantes me es fácil comprenderlos													
La formación profesional recibida me permite orientar el aprendizaje	0	0,00%	0	0,00%	1	4,17%	10	41,67%	13	54,17%	0	0,00%	24
El proceso evaluativo incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	5	20,83%	19	79,17%	0	0,00%	24
Evaluó las destrezas con criterio de desempeño	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	6	25,00%	18	75,00%	0	0,00%	24
Identifico a estudiantes con necesidades educativas especiales	0	0,00%	2	8,33%	4	16,67%	5	20,83%	13	54,17%	0	0,00%	24
Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje	0	0,00%	1	4,17%	5	20,83%	11	45,83%	7	29,17%	0	0,00%	24
Describe las principales funciones del profesor en el aula	0	0,00%	0	0,00%	4	16,67%	6	25,00%	14	58,33%	0	0,00%	24
Elabora pruebas para la evaluación de los estudiantes	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	4	16,67%	20	83,33%	0	0,00%	24
Utiliza medios visuales como recurso didáctico	0	0,00%	1	4,17%	5	20,83%	7	29,17%	11	45,83%	0	0,00%	24
Utiliza adecuadamente la técnica expositiva	1	4,17%	0	0,00%	2	8,33%	9	37,50%	12	50,00%	0	0,00%	24
Utiliza recursos del medio	0	0,00%	0	0,00%	2	8,33%	6	25,00%	16	66,67%	0	0,00%	24
MEDIA	0,30	1,25%	0,60	2,50%	3,60	15,00%	8,10	33,75%	11,15	46,46%	0,25	1,04%	24

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

Los diversos ítems se refieren a diversos aspectos de la metodología didáctica aplicada por los docentes encuestados. Fernández, (2003, p. 41) señala que:

El método es un procedimiento reglado, fundamentado teóricamente y contrastado. Es un plan de acción por pasos, en función de las metas del profesor y objetivos de los alumnos, que tiene que tomar en consideración variable como número y característica de los alumnos, materia, profesor, complementos circunstanciales del proceso de enseñanza-aprendizaje, y variable social y cultural. Por eso cada método tiene sus indicaciones y

contraindicaciones. Cada método es bueno para determinadas situaciones, pero ningún método es bueno para todas.

Referente a la investigación, se puede afirmar que según la metodología del docente es posible determinar si existen avances en los procesos de enseñanza-aprendizaje, o si se requiere cambiar de método para determinadas situaciones. Lo primero se puede observar en la media de las respuestas dadas al cuestionario, donde el porcentaje más alto (valor 5) corresponde al 46,46% de las opciones según el total de encuestados (24), indicando resultados esencialmente positivos para cada uno de los 20 aspectos evaluados. Puntualmente, los más altos resultados, con valor de 5 en cada caso, corresponden a las preguntas: *Elabora pruebas para la evaluación de los estudiantes*, con (el 83,33%), y *El proceso evaluativo incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa*, con el 79,17%, lo que resultan fortalezas en su desempeño.

Tabla 36. La organización y la formación

ÍTEMS	1		2		3		4		5		NC		TOTAL
Analiza los elementos del currículo propuesto para el bachillerato	1	4,17%	0	0,00%	3	12,50%	11	45,83%	9	37,50%	0	0,00%	24
Analiza los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza	0	0,00%	0	0,00%	3	12,50%	13	54,17%	8	33,33%	0	0,00%	24
Describe las funciones y cualidades del tutor	0	0,00%	0	0,00%	4	16,67%	11	45,83%	9	37,50%	0	0,00%	24
Mi planificación toma en cuenta los conocimientos de los estudiantes	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	11	45,83%	13	54,17%	0	0,00%	24
Cuando tengo estudiantes especiales, planifico	4	16,67%	1	4,17%	3	12,50%	7	29,17%	7	29,17%	2	8,33%	24
Realiza la planificación macro y microcurricular	0	0,00%	0	0,00%	4	16,67%	5	20,83%	13	54,17%	2	8,33%	24
Diseña programas y el desarrollo de unidades didácticas	0	0,00%	1	4,17%	1	4,17%	9	37,50%	13	54,17%	0	0,00%	24
Aplica técnicas para la acción tutorial	0	0,00%	2	8,33%	6	25,00%	9	37,50%	7	29,17%	0	0,00%	24
Diseña planes de mejora de la propia práctica docente	1	4,17%	1	4,17%	4	16,67%	9	37,50%	9	37,50%	0	0,00%	24
Diseña y aplica técnicas didácticas para las prácticas de laboratorio	2	8,33%	1	4,17%	6	25,00%	9	37,50%	6	25,00%	0	0,00%	24
Valora diferentes experiencias sobre la didáctica	0	0,00%	0	0,00%	1	4,17%	10	41,67%	13	54,17%	0	0,00%	24
Usa problemas reales en la práctica docente	0	0,00%	1	4,17%	3	12,50%	7	29,17%	12	50,00%	1	4,17%	24
Diseña estrategias que fortalecen la comunicación	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	15	62,50%	8	33,33%	1	4,17%	24
Planteo objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	7	29,17%	16	66,67%	1	4,17%	24
MEDIA	0,57	2,38%	0,50	2,08%	2,71	11,31%	9,50	39,58%	10,21	42,56%	0,50	2,08%	24

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio "Manuel Córdova Galarza".

Según la LOEI: “Los estándares de calidad educativa están definidos por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional, son descripciones de logros esperados correspondientes a los estudiantes, a los profesores del sistema y a los establecimientos educativos”.

De la información obtenida en la investigación se puede concluir que referente a la organización y formación de los docentes se están tomando en consideración más que antes las ventajas que puede aportar el desarrollo profesional del maestro para reforzar los conocimientos de los estudiantes, así como para contribuir a la importancia de la institución en cuanto a su acreditación nacional.

Esto se puede observar en la media de las respuestas donde el porcentaje más elevado (valor 5) corresponde al 42,56% de las opciones según el total de encuestados (24), indicando resultados esencialmente positivos para cada uno de los 14 aspectos evaluados.

Puntualmente, los más altos resultados, con valor de 5 en cada caso, corresponden a las preguntas:

- *Planteo objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación, con el 66,67%,*
- *Mi planificación toma en cuenta los conocimientos de los estudiantes y Diseña programas y el desarrollo de unidades didácticas, en ambos casos con el 54,17%, lo que son resultados positivos desde el punto de vista de la organización y la formación.*

Tabla 37. La tarea educativa

ÍTEMS	1		2		3		4		5		NC		TOTAL
Conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano en la LOEI	0	0,00%	2	8,33%	1	4,17%	10	41,67%	10	41,67%	1	4,17%	24
Analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato	0	0,00%	0	0,00%	3	12,50%	12	50,00%	9	37,50%	0	0,00%	24
Analiza el clima organizacional de la estructura institucional	0	0,00%	0	0,00%	2	8,33%	11	45,83%	11	45,83%	0	0,00%	24
Conoce el tipo de liderazgo ejercido por los directivos de la institución	4	16,67%	1	4,17%	4	16,67%	9	37,50%	6	25,00%	0	0,00%	24
Conoce las herramientas utilizadas por los directivos para	5	20,83%	1	4,17%	6	25,00%	8	33,33%	4	16,67%	0	0,00%	24

ÍTEMS	1		2		3		4		5		NC		TOTAL
planificar las actividades													
Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos	2	8,33%	3	12,50%	8	33,33%	9	37,50%	1	4,17%	1	4,17%	24
Conoce la incidencia de la interacción profesor-alumno en la comunicación didáctica	0	0,00%	2	8,33%	5	20,83%	10	41,67%	6	25,00%	1	4,17%	24
Planifico, ejecuto y doy seguimiento a los proyectos	3	12,50%	2	8,33%	2	8,33%	10	41,67%	7	29,17%	0	0,00%	24
Analiza la estructura organizativa institucional	2	8,33%	3	12,50%	6	25,00%	8	33,33%	5	20,83%	0	0,00%	24
Diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente	1	4,17%	6	25,00%	2	8,33%	6	25,00%	8	33,33%	1	4,17%	24
MEDIA	1,70	7,08%	2,00	8,33%	3,90	16,25%	9,30	38,75%	6,70	27,92%	0,40	1,67%	24

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

Con relación al estilo con que cada profesional de la Educación se desempeña en cuanto a la tarea educativa, Margarita (2001, p. 21.) menciona que:

Los directivos (como así también los profesores y los alumnos) interpretan las experiencias a través de los filtros de sus conocimientos, creencias, teorías implícitas y representaciones existentes. Por ello, esta trama de formas de comprender y analizar los diferentes aspectos en relación con las prácticas de dirección va a determinar los estilos de desempeño que adoptarán dichas prácticas.

En concordancia con la información obtenida de la investigación se concluye que en la tarea educativa cuanto mayor sea el liderazgo de los directivos de las instituciones, así como la dinamización de un grupo en su educación, se podrá generar una mejor calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Esto se puede observar en la media de las respuestas donde el porcentaje más elevado alcanzado se refiere a la categoría “bastante” (valor 4), con el 38,75% de las opciones según el total de encuestados (24), indicando resultados favorables para cada uno de los 14 aspectos evaluados.

Puntualmente, los más altos resultados, con igual valor de 4 en cada caso, corresponden a las preguntas: *Analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato*, con el 50%, y *Analiza el clima organizacional de la estructura institucional*, con

el 45,83%. Aunque este indicador queda por debajo de los otros dos en la autoevaluación de los docentes encuestados, sus resultados pueden considerarse satisfactorios en general.

3.3 Los cursos de formación

Con relación a los lineamientos a ser tomados en cuenta para la realización del curso de formación en la institución educativa se consideraron los ítems 4.5 y 4.5.1 del cuestionario aplicado a los docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”, obteniéndose los resultados que se muestran en las siguientes tablas.

Tabla 38. Temáticas que le gustaría

Categoría	f	%
Pedagogía educativa	5	20,83%
Teorías del aprendizaje	5	20,83%
Valores y educación	2	8,33%
Gerencia y gestión educativa	2	8,33%
Psicopedagogía	2	8,33%
Métodos y recursos didácticos	7	29,17%
Diseño y planificación curricular	4	16,67%
Evaluación del aprendizaje	4	16,67%
Políticas educativas para la administración	1	4,17%
Temas relacionados con la materia a su cargo	5	20,83%
Formación en temas de mi especialidad	6	25,00%
Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	9	37,50%
Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos	7	29,17%
No contesta	2	8,33%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

Existe una gran diversidad de respuestas dadas por los docentes encuestados, que abarcan las 13 opciones de temas para los cursos de capacitación/formación profesional, siendo la temática más seleccionada la referida a las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones (Tics) aplicadas a la educación con (el 37,5%), lo cual refleja el interés y la necesidad de los docentes por alcanzar adecuados niveles de actualización en su desempeño pedagógico mediante el uso de recursos tecnológicos.

Tabla 39. Temas en que falta algún tipo de capacitación

Categoría	f	%
Evaluación en el aula	3	12,50%
Políticas educativas/Planificación curricular	3	12,50%
Pedagogía/Técnicas de enseñanza	2	8,33%
Habilidades lingüísticas/Lectura comprensiva	2	8,33%
Educación sexual/Usos de drogas	2	8,33%
Relaciones humanas	1	4,17%
Problemas de aprendizaje/Métodos psicotécnicos	1	4,17%
Proyectos de investigación	1	4,17%
Tecnología aplicada a la Educación - Matemáticas	1	4,17%
Laboratorios de Química y Biología	1	4,17%
No contestan	7	29,17%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

Igualmente en este caso existe una gran diversidad de respuestas dadas por los docentes encuestados, que abarcan las 10 ofertas de temas para los cursos de capacitación/formación profesional, aunque la mayoría de ellos (el 29.2%) no contestó la pregunta. En general, la evaluación en el aula y las políticas educativas y de planificación curricular se muestran como los temas más solicitados para ser incluidos en cursos de capacitación profesional con (el 12.50%), lo que demuestra el interés de los docentes por capacitarse en contenidos relacionados con su desempeño frente a los alumnos.

Tabla 40. Aspectos importantes para el desarrollo de los cursos

Categoría	f	%
Aspectos teóricos	1	4,17%
Aspectos técnicos prácticos	6	25,00%
Ambos	16	66,67%
No contesta	1	4,17%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

La mayoría de los docentes encuestados (el 66.7%) concede mayor importancia a contenidos que vinculen los aspectos teóricos con los técnicos prácticos para recibir capacitación en cursos de formación profesional, esto contribuirá al desarrollo de los docentes en el desempeño de su actividad, y permitirá priorizar su desempeño didáctico frente a los alumnos, como parte de su gestión educativa.

CAPÍTULO 4 CURSO DE FORMACIÓN/CAPACITACIÓN DOCENTE

CURSO DE FORMACIÓN/CAPACITACIÓN DOCENTE

El curso de formación a ser llevado a cabo está de acuerdo con los requerimientos que demandan los docentes, en base a los resultados obtenidos mediante la encuesta realizada en el Colegio “Manuel Córdova Galarza” durante el desarrollo de la investigación. El propósito es implementar estrategias metodológicas de evaluación en el aula, que contribuyan a la capacitación y formación profesional de los docentes del Bachillerato y de esta forma optimizar su desempeño profesional, así como fortalecer su currículo.

4.1 Tema del Curso

Curso de formación para docentes, relacionados con conocimientos, habilidades y destrezas de evaluación en el aula.

La evaluación de los conocimientos asimilados durante el proceso educativo permite obtener información sobre los resultados, adelantos y dificultades presentados por los estudiantes en el desarrollo de sus aprendizajes. Mediante la evaluación lo que se persigue es propiciar decisiones que impulsen el mejoramiento de la práctica educativa.

El desarrollo del curso parte de las necesidades que presentan los docentes de la institución educativa, planificando las actividades a ser desarrolladas y estructurando la temática a ser tratada. Se busca colocar a los docentes participantes en situaciones de aprendizaje, permitiéndoles reflexionar sobre la realidad surgida por los cambios que se vienen dando en el aspecto educativo del país. Propicia a la vez la reflexión sobre las diferentes formas de evaluación empleada en el proceso formativo de los estudiantes.

4.2 Modalidad de estudio

La modalidad del estudio a ser adoptado para el curso formativo es presencial, a través de medios tecnológicos, y el curso se efectuará los fines de semana, respondiendo a los intereses expresados por la mayoría de los docentes encuestados durante la investigación. Las clases a ser dictadas contendrán aspectos teóricos y técnicos prácticos.

4.3 Objetivos

General:

- Desarrollar conocimientos, habilidades y destrezas para la interpretación, comprensión y aplicación de instrumentos y criterios ajustados al proceso de evaluación del desempeño estudiantil en el aula.

Específicos:

- Conocer las características que posee el proceso de evaluación en el aula.
- Identificar los tipos de evaluación que se pueden emplear para medir el desempeño estudiantil.
- Detallar las diferentes técnicas e instrumentos de evaluación que se pueden emplear en el aula.

4.4 Dirigido a:

El curso va dirigido a los docentes de Bachillerato del Colegio “Manuel Córdova Galarza”, los que mediante el trabajo desarrollado durante la investigación expresaron su interés por capacitarse.

4.4.1 Nivel formativo de los destinatarios

El curso corresponde al nivel tres, el que según la Guía Didáctica de la Universidad Técnica Particular de Loja (2013) se destina a “docentes con un nivel de experiencia superior a los 5 años, enfocando cursos que permitan desarrollar aspectos especializados en el aprendizaje para los estudiantes”

Tabla 41. Años de servicios

Categoría	f	%
0-5 años	0	0,00%
6-10 años	3	12,50%
11-15 años	2	8,33%
16-20 años	4	16,67%
21-25 años	3	12,50%
26-30 años	2	8,33%
31-35 años	4	16,67%
36-40 años	1	4,17%
Más de 41 años	0	0,00%
No contesta	5	20,83%
TOTAL	24	100,00%

Fuente: Elaboración de la autora a partir de datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

De acuerdo al estudio, se observa que la mayoría de los docentes del Colegio “Manuel Córdova Galarza” muestran registros de más de 5 años de servicios, por lo que el curso a dictarse está enfocado a presentar pautas para impulsar el aprendizaje dentro de la institución.

Para complementar la formación del docente del Colegio, con base al estudio realizado, la mayoría posee titulación de 3er nivel, existiendo un pequeño número de docentes con maestría. En el ámbito educativo la mayoría de los docentes son licenciados en Educación, por lo que requieren del curso sobre evaluación en el aula para avanzar en su desarrollo específicamente profesional.

4.4.2 Requisitos técnicos básicos

Los requisitos técnicos básicos que deben disponerse para el desarrollo del curso son:

- a) Computador.
- b) Acceso a Internet.
- c) Retroproyector (Infocus).
- d) Programas varios.

4.5 Breve descripción del curso

La evaluación de los aprendizajes constituye un proceso pedagógico con el cual se observa, recoge y analiza información importante, con el fin de reflexionar, exponer juicios de valor y tomar decisiones oportunas y pertinentes para mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Los contenidos a ser analizados se irán presentando a través del empleo de diferentes estrategias debidamente estructuradas, con el fin de que los docentes asimilen los conocimientos sobre la temática brindada, solventando cualquier inquietud y fortaleciendo los conocimientos que posean.

El curso es importante por cuanto se constituye en un elemento que incide en el desarrollo del aprendizaje, pero el rol que juegan los docentes es decisivo para que su utilización sea adecuada y sirva de parámetro para conocer cómo avanza el conocimiento de los estudiantes.

En el transcurso del curso los participantes dispondrán de un conjunto de lecturas incorporadas a los diferentes módulos, así como documentos sobre el tema que de forma

independiente puedan ser obtenidas en fuentes impresas o electrónicas u otro medio. A través del curso se persigue que los docentes logren conocer cómo aplicar las diferentes herramientas de evaluación tratadas en el mismo, partiendo desde las definiciones y avances más relevantes acerca del proceso de evaluación, hasta realizar ensayos de cómo aplicar de forma eficiente las técnicas de evaluación existentes.

4.5.1 Contenidos del curso

Módulo 1.Orientaciones sobre evaluación.

- 1.1 Características.
- 1.2 Funciones de la evaluación educativa.
- 1.3 Condiciones de la evaluación.
- 1.4 Formas de evaluar.

Módulo 2.Tipos de evaluación.

- 2.1 De acuerdo con su función:
 - Evaluación diagnóstica.
 - Evaluación formativa.
 - Evaluación sumativa.
- 2.2 Evaluación de acuerdo a sus agentes:
 - a) Heteroevaluación.
 - Guía de observación.
 - Lista de cotejo.
 - Portafolio de evidencias.
 - b) Autoevaluación.
 - c) Coevaluación.

Módulo 3.Técnicas e instrumentos de evaluación.

- 3.1 Técnicas de evaluación:
 - 3.1.1 Técnicas de evaluación informal.
 - 3.1.2 La observación de las actividades realizadas por los alumnos.
 - 3.1.3 La exploración a través de preguntas formuladas por el profesor durante la clase.
 - 3.1.4 Técnicas semiformales.
- 3.2 Instrumentos:
 - 3.2.1 Evaluación del desempeño.

3.2.2 Evaluación mediante pruebas escritas.

3.2.3 Evaluación mediante cuestionarios y escalas de observación.

4.5.2 Descripción del Currículo Vitae del tutor que dictará el curso

El curso estará dictado por una especialista en la temática relacionada con la evaluación en el aula. A continuación se describe el perfil profesional de la persona encargada de dictar el curso.

CURRÍCULO VITAE

Nombres y apellidos: María Cornelia Castillo Rodríguez

Títulos obtenidos:

- Doctora en Administración Educativa. 2001, Universidad Central.
- Licenciada en Historia y Geografía. 1990, Universidad Central.
- Bachiller en Ciencias de la Educación. 1972, Colegio Normal Experimental “Manuela Cañizares”.

Cursos realizados:

- XV Curso Nacional de Geografía Aplicada. 1991, Centro Panamericano de Estudios e Investigaciones Geográficas.
- Post-Grado. XIX Curso Internacional de Geografía Aplicada sobre “La ocupación agrícola, de comercio y subsistencia: consecuencias en la calidad de vida y el deterioro ambiental”. 1991, Centro Panamericano de Estudios e Investigaciones Geográficas.
- Curso Abierto “Gerencia Educativa”. 1999, Universidad Andina “Simón Bolívar”, Sede Ecuador.
- Seminario Taller de Informática. 6 de agosto al 7 de septiembre de 2001, Ministerio de Educación y Cultura de la República del Ecuador, “DINAMEP”.
- Seminario Taller de Informática. 20 de agosto al 7 de septiembre de 2001, Ministerio de Educación y Cultura República del Ecuador, “DINAMEP”.

Diplomas:

- Noveno Encuentro de Historia Nacional, 2002, Ministerio de Educación y Cultura, Gobierno de la Provincia de Pichincha.
- Primer Taller de Sensibilización del Proyecto de Educación Preventiva Integral. 2002.
- Dirección Provincial de Educación de Pichincha, Colegio “Manuel Córdova Galarza”.

Otros certificados:

- Simposio Internacional “La Independencia en los países andinos: balance y nuevas perspectivas”.2003, Universidad Andina “Simón Bolívar”.
- Congreso Nacional de Historia 2004: América andina: espacio, actores y representaciones, y los simposios alternos. 2004, Universidad del Azuay, y Andina “Simón Bolívar”, Sede Ecuador.
- Congreso Ecuatoriano de Historia: “Cuatrocientos años de la Fundación de Ibarra”. 12-15 julio de 2006.
- Seminario Internacional “Experiencias y propuestas, para una educación de calidad para todos y todas”.19 y 20 de abril de 2007, Universidad Andina “Simón Bolívar”.
- Seminario sobre Informática aplicada a la Educación. 11-15 de mayo de 2009, Ministerio de Educación de la República del Ecuador, “DINAMEP”.
- VII Congreso Ecuatoriano de Historia y IV Congreso Sudamericano de Historia: “Las independencias, un enfoque mundial”. 27 al 31 julio de 2009, Quito.

4.5.3 Metodología

Se desarrolla el contenido planificado mediante la aplicación de modalidades de enseñanza-aprendizaje, enfatizando en los aspectos teóricos acerca del proceso de evaluación y las técnicas de aplicación.

Los participantes realizarán lecturas, trabajos individuales y grupales, así como exposiciones, complementados con aplicaciones prácticas, que estimulen la participación activa del grupo, buscando el intercambio de experiencias (aprender haciendo). Los docentes en las clases presenciales contarán con el apoyo de guías, los que apoyarán de forma activa el proceso de aprendizaje en lo concerniente a la evaluación, interactuando con el grupo a través del correo electrónico.

4.5.4 Evaluación

Se desarrollan varias actividades que en conjunto permitan contar con una evaluación más integral del aprendizaje de los asistentes al curso. El proceso comprende:

- a) Entrega de resúmenes individuales sobre los temas vistos.
- b) Los trabajos grupales, inclusive los que deban investigar y exponer los grupos establecidos, tienen que ser analizados y presentados por los que asisten al curso, a excepción de los integrantes de cada grupo en cuestión.
- c) Se hará control de lectura de las exposiciones realizadas.
- d) Los trabajos grupales deben presentarse bajo el siguiente esquema:
 - Resumen entre 8 y 10 hojas. Se entregará al tutor que dicta, el curso el día de la exposición.
 - El trabajo debe contener: introducción, análisis del tema, 4 conclusiones y 4 recomendaciones, bibliografía consultada, y un mínimo de 4 fuentes.
 - Exponer a los asistentes del curso las partes más importantes de los conceptos teóricos, con un tiempo máximo de 40 minutos. El caso práctico debe exponerse en un máximo de 40 minutos. Luego de esto, se responderán las inquietudes de los asistentes y/o del tutor.
 - Para las exposiciones se pueden utilizar videos, retroproyector y otros materiales de ayuda. Si se utiliza retroproyector el número máximo de diapositivas para la parte teórica es de 15 y para la práctica es de 10. Cabe señalar que estos apoyos no reemplazarán la disertación del expositor.
- e) Pasados 7 días se aplicarán evaluaciones de los conocimientos adquiridos, y el último día de asistencia se aplicará una evaluación final.
- f) La calificación se estructura de la siguiente manera:
 - Resúmenes: 15%
 - Participación: 10%
 - Trabajos grupales: 25%
 - Trabajo individual: 25%
 - Evaluación de conocimientos: 25%.

4.6 Duración del curso

El curso tendrá una duración 60 horas, distribuidas en: 30 teóricas y 30 prácticas, las que se cumplirán en aproximadamente 2 meses, realizándose los fines de semana con el siguiente horario: los sábados de 09h00 a 14h00, los domingos de 09h00 a 12h00. Se emplearán 8 semanas para llevarlo a cabo, abarcando 8 sábados y 7 domingos, con la

siguiente programación: la primera semana se hará el registro de cada uno de los docentes que participan en el curso, interactuando entre los presentes para que se familiaricen con la temática del curso. En las clases se les designarán tareas a ser cumplidas, dando pautas para interactuar de forma virtual, con el fin de resolver las dificultades que se presenten, siendo imprescindible cumplir con el horario designado para este tipo de clases.

4.7 Cronograma de actividades a desarrollarse

El siguiente cronograma contiene las actividades a ser realizadas en el curso. Cada uno de los temas a ser tratados se constituyen en las actividades referidas en el cronograma.

Tabla 42. Cronograma de actividades. Año 2014

MESES	ENERO								FEBRERO							
SEMANAS	1		2		3		4		5		6		7		8	
DÍAS	S	D	S	D	S	D	S	D	S	D	S	D	S	D	S	D
ACTIVIDADES	4	5	11	12	18	19	25	26	1	2	8	9	15	16	22	23
Módulo 1. Orientaciones sobre evaluación																
1.1 Características																
1.2 Funciones de la evaluación educativa																
1.3 Condiciones de la evaluación																
1.4 Formas de evaluar																
Módulo 2. Tipos de evaluación																
Exposición acerca de la temática enviada																
2.1 De acuerdo a su función																
2.2 Evaluación de acuerdo a sus agentes																
a) Heteroevaluación																
b) Autoevaluación																
c) Coevaluación																
Módulo 3. Técnicas e instrumentos de evaluación																
3.1 Técnicas de evaluación																
3.1.1 Técnicas de evaluación informal																
3.1.2 La observación de las actividades realizadas por los alumnos																
3.1.3 La exploración a través de preguntas formuladas por el profesor durante la clase																
3.1.4 Técnicas semiformales																
3.2 Instrumentos																
3.2.1 Evaluación del desempeño																
3.2.2 Evaluación mediante pruebas escritas																
3.2.3 Evaluación mediante cuestionarios y escalas de observación																
TIEMPO DE DURACIÓN DEL CURSO																

Elaborado por: Maritza Suasnavas.

4.8 Costos del curso

Los costos están relacionados con pagos al capacitador, así como en equipos y materiales a ser empleados durante el curso.

Tabla 43. Costos de actividades. Año 2014

RECURSOS	CANTIDAD	COSTO UNITARIO	COSTO TOTAL (USD)
Capitador principal	1	1.350,00	1.350,00
Capitadores de apoyo Tics	2	450,00	900,00
Material didáctico para las capacitaciones			150,00
Alquiler de computadoras	24	30,80	739,20
Impresiones	1	120,25	120,25
Acceso a Internet (modem)	1	150,00	150,00
Alquiler de infocus	1	210,00	210,00
TOTAL			\$3.619,45

Fuente: Investigación de campo.

Elaborado por: Lic. Maritza Suasnavas.

El costo del curso alcanza un monto de \$3.619,4 (usd), los que divididos entre los 24 docentes que lo recibirán arroja un promedio de aproximadamente \$150,81 por participante, que serán financiados al 50% por parte de la persona encargada de la investigación, y el 50% restante por cada docente que participe en el curso.

4.9 Certificación

Los docentes que asistan al curso de formación y cumplan con todos los requerimientos que demanda el mismo serán acreedores a un certificado emitido por el Colegio "Manuel Córdova Galarza". El tiempo total que abarca el curso es de 60 horas, de las cuales 30 serán teóricas y 30 prácticas. Para la aprobación el curso se debe cumplir el 70% de asistencia, así como con las tareas individuales, de grupo, participación y evaluación final del curso.

4.10 Anexos de la propuesta

Desarrollo del curso: “Formación para docentes, relacionados con conocimientos, habilidades y destrezas de evaluación en el aula.”.

Para el desarrollo del curso es necesario contar con la parte teórica relacionada a la **evaluación en el aula**, la que es presentada a los docentes en forma detallada, con la finalidad de que adquieran nociones amplias sobre la forma de llevar a cabo las evaluaciones dentro del aula.

Módulo 1. ORIENTACIONES SOBRE EVALUACIÓN

La evaluación brinda información útil para la regulación de las actividades, tanto de los docentes como de los estudiantes. Según el Ministerio de Educación del Perú (2005: 23):

“En el caso del docente, sirve para mejorar e ir adaptando su enseñanza a las necesidades de quienes aprenden; en el caso del estudiante, para que sea consciente de los aspectos a superar y las potencialidades que puede desarrollar; y en el caso de los padres de familia, para apoyar a sus hijos en el afianzamiento de sus logros y superación de sus dificultades”.

1.1 Características

La evaluación permite, también, determinar si los estudiantes han desarrollado los aprendizajes previstos para poder otorgarles la certificación correspondiente. Entre las características a ser consideradas en la evaluación de los aprendizajes se tiene que: es integral, continua, sistemática, participativa y flexible. En consecuencia, la evaluación debe:

- Reflejar las necesidades del mundo real, aumentando las habilidades de resolución de problemas y de construcción de significados.
- Mostrar cómo los estudiantes resuelven problemas y no solamente atender al producto final de una tarea, ya que el razonamiento determina la habilidad para transferir aprendizaje.
- Reflejar los valores de la comunidad intelectual.
- No sólo ser limitada a la ejecución individual, ya que la vida requiere de la habilidad del trabajo en equipo.
- Permitir contar con más de una manera de hacer las cosas, ya que las situaciones de la vida real raramente tienen solamente una alternativa correcta.
- Requerir que los estudiantes comprendan el todo, y no sólo las partes.

1.2 Funciones de la evaluación educativa

La función general es conocer cuantitativa y cualitativamente los cambios de conducta que se han producido en los estudiantes como resultado de un programa de estudios, así como también:

- Determinar la eficiencia del programa de estudios y de cada una de los bloques que lo forman.
- Localizar los aspectos positivos y negativos que permitan corregir y superar constantemente el programa (técnicas y estrategias didácticas).
- Observar el grado de modificación de conducta del estudiante en el desarrollo del curso.
- Conocer la eficiencia de los estudiantes para determinar su capacidad ante el trabajo.
- Detectar las deficiencias de los estudiantes para corregirlas.
- Estimular en los estudiantes el interés por el aprendizaje, al informarle sus resultados (retroalimentación).
- Retroalimentar al docente.
- Acreditar con base a una evaluación integral.

1.3 Condiciones de la evaluación

Se trata de tener en cuenta las siguientes condiciones básicas para la evaluación:

- Que sean las mismas para todos los estudiantes, permitiendo que los resultados puedan ser comprobados.
- Que las respuestas o actividades de los estudiantes estén previstas, para unificar el criterio de apreciación.
- Que la forma de calificar sea la misma para todos los casos, sin que influya la personalidad del evaluador (docente).
- Prever una forma de registro de los resultados, para poder controlar las respuestas de los estudiantes.
- Que los resultados sean conocidos por los estudiantes para que corrijan sus errores y refuercen sus conductas correctas.

1.4 Formas de evaluar

En este aspecto se trata de considerar:

- Conocimientos y habilidades: se usan pruebas pedagógicas (instrumentos técnicos de exploración y comprobación), formadas por preguntas, problemas o afirmaciones incompletas.
- Destrezas: se emplean las pruebas de ejecución, que consisten en la realización de actividades previamente seleccionadas, se usan las listas de cotejo y las guías de observación.
- Actitudes: se observa la conducta del estudiante en situaciones reales o simuladas, utilizando una escala estimativa o una guía de observación.

Módulo 2.TIPOS DE EVALUACIÓN

Existen diversas propuestas de clasificación de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las clases de evaluación son así llamadas: diagnóstica, formativa y sumativa.

2.1 La evaluación de acuerdo con su función

- **Evaluación diagnóstica.**

Es aquella que se realiza previamente al desarrollo de un proceso educativo, cualquiera que éste sea. También se la ha denominado *evaluación predictiva*. Este tipo de evaluación puede ser de dos tipos: inicial y puntual. La primera es la que se realiza de manera única y exclusiva antes de algún proceso o ciclo educativo amplio. La segunda se realiza en distintos momentos antes de iniciar una secuencia o segmento de enseñanza perteneciente a un determinado curso, puede hacerse en forma de prognosis o de diagnóstico y, evidentemente, tiene funciones pedagógicas muy importantes de regulación continua.

- **Evaluación formativa.**

Constituye el recurso más valioso del profesor desde el marco interpretativo constructivista, por las posibilidades que abre para la regulación del proceso de enseñanza-aprendizaje y para la autorregulación del propio alumnado. Considera que aprender es un largo proceso a través del cual el estudiante va reestructurando su conocimiento a partir de las actividades que lleva a cabo. Este tipo de evaluación tiene una función reguladora del proceso de enseñanza–aprendizaje para posibilitar que los medios de formación respondan a las características de los estudiantes.

- **Evaluación sumativa.**

Considerada como la evaluación por excelencia, al punto de que cuando se habla de evaluación en las comunidades escolares inmediatamente se le asocia con ella. La evaluación sumativa, también denominada *evaluación final*, es la que se realiza al término de un proceso instruccional o ciclo educativo cualquiera. De acuerdo con la Dirección General de Telebachillerato, Subdirección Técnica, Departamento Técnico-pedagógico (2010: 10): *“Tiene por objeto establecer balances fiables de los resultados obtenidos al final de un proceso de enseñanza-aprendizaje. Pone el acento en la recogida de información y en la elaboración de instrumentos que posibilitan medidas eficaces de los conocimientos a evaluar”*.

2.2 La evaluación de acuerdo con sus agentes

Concibe diversos aspectos, tales como la implementación de nuevos formatos para recabar información sobre el logro de los estudiantes, una nueva actitud hacia la recopilación de información, y un nuevo proceso planeado, donde la evaluación se diseñe e implemente para servir a los docentes, pero cuyos beneficiarios sean los estudiantes. Considera los siguientes agentes:

a) Heteroevaluación.

Según la Dirección General de Desarrollo Curricular, para la Educación Primaria (2010: 15), la Heteroevaluación *“se desarrolla a través de la intervención del docente en las actividades de coevaluación y autoevaluación, aporta elementos para que los alumnos confirmen o modifiquen sus criterios, sus procedimientos, sus saberes; lo que representa otra fuente de aprendizaje.”* Elementos básicos en la misma son:

- **Guía de observación:** constituye un instrumento que verifica las competencias disciplinares básicas alcanzadas por el alumno en la ejecución de las actividades. Se maneja un sólo formato para cada evaluación parcial de acuerdo a la(s) asignatura(s) que imparte; ya que las competencias disciplinares básicas se desarrollan a lo largo de todo el quimestre; permitiendo optimizar el tiempo para evaluar a los estudiantes.
- **Lista de cotejo:** es un método para registrar si una característica está ausente o presente, o si un acto se efectúa o no. Se sugiere utilizarla para verificar que los estudiantes están cumpliendo con los indicadores de desempeño mínimos requeridos por el programa de estudio. Se emplea un formato para cada bloque de

acuerdo con las evidencias de aprendizaje sugeridas en el programa de estudios de la(s) asignatura(s) que imparte.

- **Portafolio de evidencias:** es una modalidad de evaluación cuyo uso permite al docente y al estudiante monitorear la evaluación del proceso de aprendizaje, para poder introducirle cambios durante dicho proceso. Se utiliza para integrar la evaluación final de la asignatura, ya que contiene los trabajos más significativos realizados por los estudiantes a lo largo del semestre. Los tipos de evidencias pueden ser:
 - Diarios, bitácoras, cuadernos.
 - Comentarios del estudiante sobre su trabajo, reflexiones, expresiones de sus sentimientos.
 - Ideas sobre sus proyectos, investigaciones realizadas o las que se propone realizar.
 - Grabaciones: videos, fotografías u otras expresiones creativas.
 - Trabajos de arte.
 - Composiciones (tanto los borradores como los trabajos revisados).
 - Comentarios literarios.
 - Ejercicios: pruebas, monografías, ensayos.
 - Evidencias del refuerzo realizado por el estudiante para llevar a cabo las tareas de las áreas extra clase.
 - Ejemplos que demuestren el progreso del estudiante en una destreza específica.

b) Autoevaluación.

Argudín, (2005: p 78) menciona acerca de la autoevaluación como *“la capacidad del sujeto para juzgar sus logros respecto a la tarea asignada: significa describir cómo lo logró, cuándo, cómo sitúa su propio trabajo respecto al de los demás y qué puede hacer para mejorar”*. La autoevaluación se puede dar por semana, mes, bloque o parcial. Con el fin de que sean homogénea se establece que el estudiante se autoevalúe en dos ocasiones durante el semestre (una al final de cada periodo de exámenes parciales).

c) Coevaluación.

El trabajo por competencias incentiva la interacción entre los estudiantes, la cual permite valorar el desempeño de los compañeros, con la finalidad de retroalimentarse y

de reflexionar de manera conjunta. Es necesario preguntarse: ¿cómo valoro el trabajo de mis compañeros?; este cuestionamiento es pertinente, ya que el estudiante es quien vive de cerca el desempeño de sus compañeros. Se puede realizar en el momento en que el facilitador lo considere conveniente, y con la finalidad de que sea homogénea se recomienda realizarla al final de cada periodo de exámenes parciales.

Módulo 3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

3.1 Técnicas de evaluación

3.1.1 Técnicas de evaluación informal.

Se emplean dentro de episodios de enseñanza con una duración breve; al exigir poco gasto didáctico pueden utilizarse a discreción en la misma situación de enseñanza y aprendizaje. Además, dichas técnicas se distinguen porque el profesor no suele presentarlas a los alumnos como actos evaluativos; por ende, los alumnos no sienten que estén siendo evaluados, lo cual resulta ideal para valorar sus desempeños tal y como en ese momento se encuentran.

3.1.2 La observación de las actividades realizadas por los alumnos.

Es una técnica que utiliza el profesor en forma incidental o intencional al enseñar y/o cuando los alumnos aprenden en forma más autónoma. Puede llevarse a cabo en forma asistemática o sistemática, abierta o focalizada, en contextos naturales. En la medida en que sea más informal y menos artificial o instrumentada, los alumnos se sentirán menos observados y evaluados. La observación de lo que los alumnos dicen o hacen cuando aprenden es una actividad imprescindible para la realización de la evaluación formativa y procesal.

3.1.3 La exploración a través de preguntas formuladas por el profesor durante la clase

Las preguntas que el profesor suele plantear en el aula se elaboran con el fin de estimar el nivel de comprensión de los alumnos sobre algo que se está revisando, y con base en ello, proporcionar de manera oportuna algún tipo de ayuda requerida, repeticiones, reformulaciones, aclaraciones y profundizaciones sobre algún aspecto, correcciones, rechazos.

3.1.4 Técnicas semiformales.

Caracterizadas por requerir de un mayor tiempo de preparación que las informales, demanda mayor tiempo para su valoración, y exigir a los alumnos respuestas más duraderas (lo cual hace que a estas actividades sí se les impongan calificaciones); en particular por esta última razón los alumnos suelen percibir las más como actividades de evaluación, en comparación con las técnicas informales. Algunas variantes de la evaluación semiformal son:

- Los trabajos y ejercicios que los alumnos realizan en clase.
- Las tareas y los trabajos que los profesores encomiendan a sus alumnos para realizarlos fuera de clase.
- La evaluación de portafolios.

3.2 Instrumentos

3.2.1 Evaluación del desempeño.

Como instrumentos de evaluación formal, las llamadas *pruebas de desempeño o de ejecución* consisten en el diseño de situaciones donde los alumnos demuestran sus habilidades aprendidas ante tareas genuinas, tales como aplicar una técnica de primeros auxilios, escribir un texto persuasivo, ejecutar una pieza musical, hacer un experimento, ejecutar una estrategia cognitiva compleja, solucionar problemas matemáticos, etc.

Esencialmente son situaciones de evaluación donde interesa que el alumno ponga en acción el grado de comprensión o significatividad de los aprendizajes logrados. Así, se afirma que intentan valorar el uso funcional y flexible de lo aprendido, y que constituyen una alternativa interesante a la tradicional evaluación de lápiz y papel.

3.2.2 Evaluación mediante pruebas escritas.

Se estructurarán en pequeñas unidades temáticas, cada una de las cuales poseen un estímulo y una serie de ítems que se refieren al mismo. El reactivo estará formado por un pequeño texto escrito que describirá una situación o problema sobre el que se harán distintas preguntas y se plantearán diferentes cuestiones. También puede incorporar textos discontinuos como gráficos, esquemas, listas. Los reactivos tendrán las siguientes características:

- Describirán un contexto concreto.
- Presentarán una situación significativa para el alumnado.
- Estarán enunciados de tal forma que despertarán interés y motivación.
- Propiciarán la evaluación de uno o varios procesos incluidos en la competencia evaluada.
- Darán pie a ítems y preguntas realistas y auténticas, y se evitarán preguntas rutinarias.

Los ítems o preguntas podrán ser de dos tipos: de elección múltiple o de elaboración. En el primer caso los alumnos deberán elegir una respuesta entre varias; en el segundo caso los alumnos deberán escribir la respuesta.

3.2.3 Evaluación mediante cuestionarios y escalas de observación.

Algunos de los aspectos incluidos en esta evaluación diagnóstica presentan una especial dificultad debido a los problemas que acarrea su medida, ya que no pueden ser evaluados mediante pruebas estándares de rendimiento. Se trata de:

- **El cuestionario.-** Está formado por un conjunto de preguntas sobre algunos aspectos de la conducta, actitudes y pensamientos de una persona, con el fin de recoger información sistemática y de forma planificada, que permita conocer mejor a la persona que contesta.
- **La escala de observación.-** Recoge una lista de rasgos y aspectos que se van a observar durante un tiempo lo suficientemente amplio como para concluir que se trata de rasgos más o menos estables en el tiempo y que permiten valorar los aspectos observados. Las observaciones se recogen en una escala tipo Likert, que presenta distintos niveles de dominio de la competencia observada.

4.11 Bibliografía de la Propuesta

- Argudín, Y. (2005). *Educación basada en competencias: nociones y antecedentes*. México: Trillas.
- Catzin, M. (2011). *Detección de necesidades de formación de profesores de una institución de docentes normalistas*. Mérida de Yucatán. Universidad Autónoma de Yucatán.

- Dirección general de desarrollo curricular dirección de desarrollo curricular para la educación primaria. (2010). *La función formativa de la evaluación en el aula. Segunda Sesión de Trabajo Académico para el Consejo Técnico Escolar* (ciclo escolar 2012-2013).
- Dirección general de telebachillerato. subdirección técnica. departamento técnico pedagógico. (2010). *Manual de evaluación educativa*. Reforma integral. Xalapa Veracruz, México.
- Educación secundaria. cuadernos de inspección educativa. *Marco teórico de la evaluación diagnóstica*. Departamento de Educación. Navarra –España: Impresión: Idazluma Industrias Gráficas S.A.
- Ministerio de Educación del Perú (2005). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular. Proceso de Articulación*. DINEIP–DINESST. Perú. Fimart S.A.C. Editores e Impresores.
- Velásquez, A. (2011). *Evaluación de los aprendizajes en el contexto de la educación universitaria*. Carúpano.

CONCLUSIONES

- La formación de los docentes del Colegio en un 66,67% corresponde al tercer nivel, siendo predominante la posesión del título de Licenciado en Educación. Existe un pequeño porcentaje (el 25%) con maestría y especialización, por lo que el nivel de formación se considera débil, aunque hay interés en la mayoría de los encuestados por seguir estudios de 4to nivel.
- La mayoría de los docentes encuestados opina que la institución sí ha propiciado cursos en los dos últimos años, y también la mayoría responden que en la actualidad no se están ofreciendo o elaborando proyectos de capacitación.
- Los motivos por los cuales la mayoría de los encuestados asiste a cursos y capacitaciones es por la relación del curso con la actividad docente, considerando como aspectos importantes lo teórico y lo técnico práctico. La modalidad de curso preferida es la presencial, con horario de lunes a viernes, pero también hay una preferencia en los fines de semana.
- Acerca de los temas para capacitaciones los docentes prefieren los referidos a la evaluación en el aula, las políticas educativas y de planificación curricular, y el uso de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones en la educación.
- Respecto a la autoevaluación de la práctica pedagógica, el 40,44% de los docentes encuestados otorgan la máxima calificación a la participación activa de maestros y alumnos, por la importancia de facilitar su comunicación en ambientes de enseñanza-aprendizaje adecuados.
- De los resultados de la encuesta se pone de manifiesto una gran motivación personal de los docentes encuestados para la realización de actividades formativas profesionales.

RECOMENDACIONES

- Priorizar en la institución cursos de superación que permitan a los docentes alcanzar titulaciones de 4to nivel, mediante el desarrollo de maestrías y especializaciones, con lo cual se propiciará la elevación de la calidad educativa en general,
- Planificar de forma adecuada propuestas de capacitación y formación para los docentes de Bachillerato del Colegio “Manuel Córdova Galarza”, de forma permanente y sistemática, para dar respuesta a sus intereses y necesidades de superación profesional, y contribuir a la gestión de excelencia de la institución educativa.
- Estructurar las temáticas de los cursos a ser realizados de forma que contengan enfoques teóricos y técnicos prácticos, buscando un mejor aprovechamiento de los contenidos a través de la realización de ejercicios, motivando de tal modo su acogida por parte de los docentes.
- Definir los temas de los cursos a impartir en función de las necesidades detectadas en los docentes de Bachillerato de la institución, así como sus solicitudes y preferencias expuestas en encuestas, con lo cual se estará dando respuesta concreta a los intereses individuales y colectivos de superación profesional.
- Buscar auspicios que promuevan la realización de cursos de capacitación, a través de instituciones del sector público o privado, con la finalidad de contar con los recursos suficientes que garanticen las actividades planificadas abaratando los costos, de forma que los docentes puedan acceder a la superación. Brindar facilidades de pago a los docentes para que puedan asistir.
- Estimular y favorecer la formación permanente de los docentes por parte de los directivos de la institución, promoviendo cursos y capacitaciones continuas, y al mismo tiempo fomentar la integración entre docentes y estudiantes, con el fin de fortalecer sus vínculos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Presentar a la institución una propuesta de intervención educativa mediante la implementación de un curso de formación/capacitación docente, relacionados con conocimientos, habilidades y destrezas de evaluación en el aula.

BIBLIOGRÁFICAS

Almeida, A., (2012). *Guía Gestión de Talento Humano*. Universidad Técnica de Loja. Loja - Ecuador: Editorial San Cayetano Alto.

Cámara, (2006). *Enseñar y aprender con interés: logros y testimonios en escuelas públicas*. México: Editorial S.A. de C.V.

Chavarría (2004). *Educación en un mundo globalizado: retos y tendencias del proceso educativo*. México: Editorial Trillas.

Chavarría, M. (2011). *Educación en un mundo Globalizado. Retos y tendencias del proceso educativo*. Editorial Trillas. México.

Chiavetano, I., (2007) *Administración de Recursos Humanos*. México: Editorial Mc Graw Hill. Atlas, S.A.

Catzin, Mirley (2011). Detección de necesidades de formación de profesores de una institución de docentes normalistas. Universidad autónoma de Yucatán. Mérida de Yucatán.

Dirección general de telebachillerato subdirección técnica departamento técnico pedagógico. (2010). *Manual de evaluación educativa*. Reforma integral. Xalapa Veracruz, México.

Correa, S., Álvarez, A. y Correa, A. (2009). *La función directiva y el gestor educativo*. Fundación Universitaria Luis Amigó. Medellín –Colombia.

Day, C. (2005). *Formar docentes: cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. España: Editorial Narcea S.A.

Delors, J. (1996.): *Los cuatro pilares de la educación*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Editorial Santillana/UNESCO.

Dirección Nacional de Educación Técnica del Ecuador. (2010). Ecuador: Editorial Ministerio de Educación.

Fernández, A. (2003) *Formación pedagógica y desarrollo profesional de los profesores de universidad: análisis de las diferentes estrategias*. Revista de Educación, núm. 331. Valencia.

Ferrández, A. (1996). *El formador en el espacio formativo de las redes*. Barcelona - España: Editorial Educar.

Fundación de Formación y Orientación Profesional Foremcyl (2010). *Estudio de Necesidades Formativas de la Estructura y Personal de la Organización Sindical*. España.

Gairín, J. (1995). *Estudio de las necesidades de formación de los equipos directivos de los centros educativos*. Ministerio de Educación y Ciencia España. Madrid – España: Editorial Centro de publicaciones.

Golder, C (1995). *Manual de psicología para la enseñanza*. México: Editorial s.a. de c.v. pp. 570-573.

González, C., Castro, M. y Lizasoain, L. (2012). *Evaluación de las Necesidades de Formación Continua de Docentes no Universitarios*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, Volumen 5 Número 2. España.

González, V. y González, R. (2007). *Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las universidades*. Revista Iberoamericana de Educación. No. 43. EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Argentina.

González, Viviana. y González, Rosa. (Agosto, 2007). *Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las universidades*. Revista Iberoamericana de Educación. No. 43.. Argentina: EDITA, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Guillén, M. (2011). *Ética de las organizaciones construyendo confianza*. Reimpreso por: Imprenta Fareso, S.A. Madrid - España: Editorial Pearson Educación. S.A.

Guillermo, S. (2006). *Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación en América Latina*. Una exploración de indicadores, Naciones Unidas. CEPAL. Chile.

Gutiérrez de Pineda, V. y Vila de Pineda, P. (1988). *Honor, Familia y Sociedad*. Bogotá-Colombia: Editorial Universidad Nacional del Colombia.

Jaramillo, F. (2012) *Guía Proyecto de Investigación II Maestría en gerencia y liderazgo educacional*. Modalidad Abierta y a Distancia Universidad Técnica Particular de Loja. Segunda Edición Loja – Ecuador: Ediloja Cia.Ltda.

Longo, F. (2002). *Marco analítico para el diagnóstico institucional de sistemas de servicio civil*. Barcelona - España: Editorial ESADE Instituto de Dirección y Gestión Pública.

Margarita, P. (2001). *La formación de directivos de instituciones educativas: Algunos aportes para el diseño de estrategias*. Argentina: Editorial IIPE/UNESCO. p. 21.

Martínez F. (2011). *Tecnología Educativa para la Gestión*. Loja Ecuador: Editorial de la Universidad Técnica de Loja. San Cayetano Alto.

Martínez, I. (2002.) *Necesidades de capacitación y formación del docente*. México: Editorial Instituto Politécnico Nacional.

Merino, J. (2011). *La educación a lo largo de la vida. Un proceso inherente a la naturaleza humana, necesidad y demanda social*. Madrid – España: Editorial: Facultad de Educación. Universidad Complutense de Madrid.

Ministerio de Educación. (2011). *Nuevo Bachillerato Ecuatoriano*. Quito – Ecuador. Ecuador: Editorial Ministerio de Educación.

Mota F. (2007). *El maestro y la educación*. Revista "Academia" Universidad Autónoma de Guadalajara. México

Organización Internacional del Trabajo Programa de Actividades Sectoriales. (2000). *La educación permanente en el siglo XXI: nuevas funciones para el personal de educación*. Suiza: Editorial JMEP.

Ortega, E. (2005). *Revista de educación, Educación no formal*. Números 14-16. La educación a lo largo de la vida. España: Editorial Ministerio de Educación y Ciencia de España.

PEI (2011-2012). Colegio Nacional Mixto “Manuel Córdova Galarza”

Pérez, M. (1991): *Como detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. Madrid – España: Editorial: Narcea.

Quintana, J. (1993). *Pedagogía Familiar*. España: Editorial Peñalara.

Quintero, M. (2009) *Formación Inicial y la Capacitación de Docentes en Servicio para la Educación Intercultural Bilingüe en Bolivia*, Ecuador y Perú. Quito: EIBAMAZ/UNICEF.

Registro Oficial N° 417. (31 marzo del 2011). La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). Quito - Ecuador.

Registro oficial No. 754. Suplemento (26 Julio, 2012). Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito - Ecuador.

Reyes, M. (2010) El diagnóstico de necesidades de formación. Facultad de Ciencias de la Educación Campus Universitario Campus del Carmen. Huelva – España.

Salvador, G. (2006). *Nuevos desafíos de la educación*. Volumen II. España: Editorial Club Universitario. p. 33.

Schweizer, M. (2008). *La Formación Docente Entre la Pedagogía y la Empiria*. La Educación Argentina hacia el Bicentenario. Argentina: Editorial EDUVIM.

Seijas, S. (2011) *Unidad de Formación y Asesoramiento*. Proyecto para el análisis de necesidades formativas para el PAS en la UDC. Universidad de Coruña. España.

Seminario Internacional Andino de Educación Rural. (2009). *Formación Técnica Ecuador*. Ministerio de Educación y Fe y Alegría. MDE. Ecuador.

SENPLADES. *Plan Nacional del Buen Vivir* (2009-2013). Ecuador.

Sistema Nacional de Información (2012) *Profesional | Ministerio Coordinador de Producción, Empleo y Competitividad*. Quito Ecuador.

Tardif, M. (2004) *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid – España: Narcea Ediciones.

Tejada, J. (1999). *El formador ante la Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación: nuevos roles y nuevas competencias profesionales, Comunicación y Pedagogía*. Barcelona – España.

Tejada, J. (2001). *Función docente y formación para la innovación*. Revista de la Academia Mexicana de Educación, núm. 4. Artículo publicado en EDUCAME.

UNESCO (2004). *La educación superior virtual en América Latina y el Caribe*. México: Editorial Anuies-Unesco.

UNESCO (1998). *Informe mundial sobre la educación. Los docentes y la enseñanza den el mundo en mutación*. Madrid UNESCO: Santillana.

UNICEF (2012). *Por un profesorado comprometido y activo en la EIB/EIIP. Formación docente inicial y continua*. Trabajando por una educación con identidad propia. La experiencia del programa EIBMAZ Bolivia - Ecuador- Perú. (Educación Intercultural Bilingüe). Quito - Ecuador: Editorial Quemacoco.

Universidad Autónoma de México (1998) *El docente como profesional'*. México: UNAM.

Vaillant, D. (2004). *Construcción de la profesión docente en América Latina*. Tendencias, temas y debates. Serie Documentos N° 31. PREAL. Chile.

Vaillant, D. (2007). *Mejorando la formación y el desarrollo profesional docente en Latinoamérica*. Revista: Pensamiento Educativo. Vol. 41, N° 2. Santiago de Chile.

Velásquez, Alexis (2011). Evaluación de los aprendizajes en el contexto de la educación universitaria. Carúpano,

ANEXOS

Anexo 1. **SOLICITUD DE AUTORIZACIÓN AL RECTOR PARA LA INVESTIGACIÓN DE LA INSTITUCIÓN**

Loja, diciembre de 2012

Señor (a)

DIRECTOR(A) DEL CENTRO EDUCATIVO

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 de Maestría en Gerencia y Liderazgo Educacional, entsta oportunidad, propone como proyecto de investigación el **“Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato de la institución que acetadamente dirige, enel periodo 2012 -2013”**.

Dados los recientes cambios propuestos por el gobierno nacional en materia educativa, y requerimientos propoios 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 medidamente 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 Buela Maldonado
CORDINADORA DE TITULACIÓN
MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL

Anexo 2. **AUTORIZACIÓN**

OFICIO No.C.M.C.G-R(E)066/2012
Quito, diciembre 14 de 2012

Magíster
Mariana Buele Maldonado
COORDINADORA DE TITULACIÓN
MASTER EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL
Presente .-

De mis consideraciones:

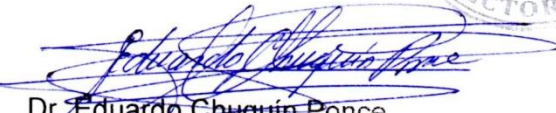
Reciba un respetuoso saludo de quienes conformamos el Colegio Nacional Manuel Córdova Galarza, de esta ciudad, junto con los deseos de éxitos en sus funciones que Usted de forma muy acertada desempeña.

A la vez que me permito informarle que la Lcda. Maritza Suasnavas, tiene la autorización para que realice las diferentes actividades sobre el proceso de investigación, específicamente en lo relacionado a la aplicación de encuestas, recolección de datos, u otros que sean necesarios para realizar su proyecto de investigación acerca del tema: **“Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato, en el periodo 2012 - 2013”**, considerando los recientes cambios propuestos por nuestras autoridades gubernamentales.

Por su amable atención, expreso a usted, mis sentimientos de la más alta consideración y estima.

Atentamente,




Dr. Eduardo Chuquin Ponce
RECTOR (E)

Anexo 3. FOTOGRAFÍAS DE LA INSTITUCIÓN INVESTIGADA

COLEGIO “MANUEL CÓRDOVAGALARZA”



Dr. Eduardo Chuquín. RECTOR DIRECTIVO



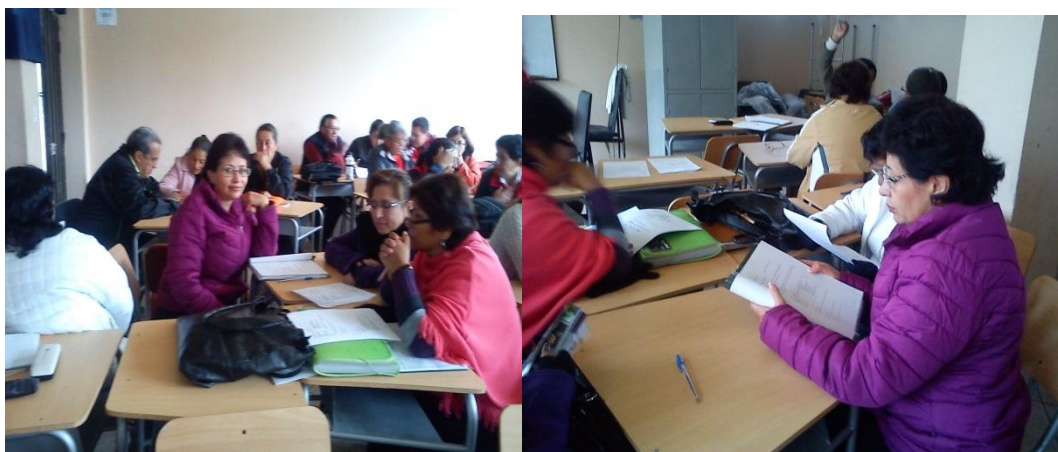
Lic. Edwin Guerrón. INSPECTOR GENERAL DIRECTIVO



Dra. María Castillo. VICERRECTORA DIRECTIVO



Sra. Germania Terán - Sulamita Ochoa. SECRETARÍA



APLICACIÓN DE LA ENCUESTA A 24 PROFESORES DEL COLEGIO



COLEGIO "MANUEL CÓRDOVA GALARZA"
INFRAESTRUCTURA

Anexo 4. ENCUESTA



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

Código del Investigado: _____

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

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

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

1. DATOS INSTITUCIONALES

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

2. INFORMACIÓN GENERAL DEL INVESTIGADO

2.1. Género:		Masculino	1	Femenino	2				
2.3 Estado civil		Soltero	2	Casado	3	Viudo	4	Divorciado	5
2.2. Edad (en años cumplidos):		_____							
2.3. Cargo que desempeña:		Docente	6	Técnico docente	7	Docente con funciones administrativas	8		
2.4. Tipo de relación laboral:		Contratación indefinida	9	Nombramiento	10	Contratación ocasional	11	Reemplazo	12
2.5. Tiempo de dedicación:		Tiempo completo	12	Medio tiempo	13	Por horas	14		

2.6. Las materias que imparte, tienen relación con su formación profesional:	SI	15	NO	16		
2.7. Años/s de bachillerato en los que imparte asignaturas:	1°	17	2°	18	3°	19
2.7. Cuántos años de servicio docente tiene usted: _____						

3. FORMACIÓN DOCENTE

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

(señale una sola alternativa)

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

3.2. Su titulación en pregrado, tiene relación con:

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

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

(marque, sólo si tiene postgrado)

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

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

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

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

(Señale el tipo de formación de mayor interés)

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

4. CURSOS Y CAPACITACIONES

4.1. En cuanto a los últimos cursos realizados:

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

4.2. Usted ha impartido cursos de capacitación en los últimos dos años:

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

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

4.3. Para usted, es importante seguirse capacitando en temas educativos:

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

4.4. Cómo le gustaría recibir la capacitación:

(señale las alternativas que más le atraen)

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

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

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

4.5. En qué temáticas le gustaría capacitarse

(Puede señalar más de una alternativa)

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

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

✓ _____
 ✓ _____

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

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

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

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

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

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

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

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

5. RESPECTO DE SU INSTITUCIÓN EDUCATIVA

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

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

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

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

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

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

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

(Marque una alternativa)

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

6. EN LO RELACIONADO A SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA

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

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

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

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN