



**UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA**

*La Universidad Católica de Loja*

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL  
ECUADOR  
SEDE IBARRA**

**ÁREA SOCIO HUMANÍSTA**

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

**Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio José  
María Velasco Ibarra, de la provincia de Pichincha, ciudad de Quito,  
periodo 2012 - 2013.**

**TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA.**

**AUTOR: Guerra Villa, Gladys Olimpia**

**DIRECTOR: Álvarez Gálvez, Luz Esther, Mg.**

**CENTRO UNIVERSITARIO QUITO**

**2014**

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

Magíster.

Luz Esther Álvarez Gálvez

### **DOCENTE DE LA TITULACIÓN**

De mi consideración:

Que el presente trabajo de fin de maestría: Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra, de la provincia de Pichincha, ciudad de Quito, periodo 2012 - 2013, realizado por Guerra Villa, Gladys Olimpia, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, febrero de 2014

f.....

## DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo, Guerra Villa, Gladys Olimpia declaro ser autora del presente trabajo de fin de maestría: Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra, de la provincia de Pichincha, ciudad de Quito, periodo 2012 - 2013, de la Titulación Maestría en Gerencia y Liderazgo Educacional, siendo Luz Esther, Álvarez Gálvez, Mg. Directora del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

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

f.....

Autor Guerra Villa, Gladys Olimpia, Lic.

Cédula 0602755894

## DEDICATORIA

A mi madre Luz María Villa, por darme la vida y guiarme por el camino del bien, a ese ser tan sublime, luchadora que atravesado todos los obstáculos, para conseguir el porvenir de sus hijos.

A mis hijos Joselyn Vanessa, Estefany Gabriela y Josué Mateo por ser mi fuente inspiración y apoyo durante estos años de mi carrera.

A mi maestro Fabián Jaramillo. Mg, por orientar en todo el proceso de esta investigación, contribuyendo en mi formación y ayudando para la culminación de esta maestría.

A mi tutora de tesis Luz Esther Álvarez Gálvez. Mg, por guiar y compartir sus experiencias en todo este trabajo investigativo.

Gladys

## **AGRADECIMIENTO**

A Dios por darme la oportunidad, para poder culminar con éxito esta maestría, a ti que siempre me acompañas y haces que pueda cumplir mis metas. Tú que me diste la fortaleza y sabiduría para lograr este triunfo.

A la Virgen de Guadalupe por todos los favores recibidos, por su intersección y consuelo en los momentos más difíciles de mi vida.

A todos mis maestros de la Universidad Técnica Particular de Loja por la paciencia y el apoyo, quienes han compartido su sabiduría, contribuyendo con sus orientaciones para culminar con éxito este proceso educativo.

Gladys

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

<b>APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA .....</b>	<b>ii</b>
<b>AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS .....</b>	<b>iii</b>
<b>DEDICATORIA.....</b>	<b>iv</b>
<b>AGRADECIMIENTO .....</b>	<b>v</b>
<b>ÍNDICE DE CONTENIDOS .....</b>	<b>vi</b>
<b>ÍNDICE DE TABLAS.....</b>	<b>x</b>
<b>RESUMEN.....</b>	<b>xii</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>xiii</b>
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>xiv</b>
<b>CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>1</b>
<b>1.1. Necesidades de Formación .....</b>	<b>2</b>
<b>1.1.1. Concepto.....</b>	<b>2</b>
<b>1.1.2. Tipos de necesidades formativas.....</b>	<b>2</b>
<b>1.1.3. Evaluación de necesidades formativas. ....</b>	<b>3</b>
<b>1.1.4. Necesidades formativas del docente. ....</b>	<b>4</b>
<b>1.1.5. Modelos de análisis de necesidades (Modelo de Rosett, de kaufman, de D'Hainaut, de Cox y deductivo.....</b>	<b>5</b>
<b>1.2. Análisis de las necesidades de formación .....</b>	<b>7</b>
<b>1.2.1 Análisis organizacional. ....</b>	<b>8</b>
<b>1.2.1.1. La educación como realidad y su proyección.....</b>	<b>9</b>
<b>1.2.1.2. Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo. ....</b>	<b>10</b>
<b>1.2.1.3. Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa. ....</b>	<b>11</b>
<b>1.2.1.4. Liderazgo educativo (tipos).....</b>	<b>12</b>
<b>1.2.1.5. El bachillerato ecuatoriano (características, demandas de organización, regulación).....</b>	<b>14</b>
<b>1.2.1.6. Reformas educativas (LOEI-Reglamento a la LOEI-Plan Decenal). ....</b>	<b>17</b>
<b>1.2.2. Análisis de la persona. ....</b>	<b>20</b>
<b>1.2.2.1. Formación profesional.....</b>	<b>20</b>
<b>1.2.2.1.1. Formación Inicial.....</b>	<b>21</b>
<b>1.2.2.1.2. Formación profesional docente.....</b>	<b>21</b>
<b>1.2.2.1.3. Formación Técnica. ....</b>	<b>21</b>

1.2.2.2. Formación continua.....	22
1.2.2.3. La formación del profesorado y su incidencia en el proceso de aprendizaje.....	23
1.2.2.4. Tipos de formación que debe tener un profesional de la educación....	23
1.2.2.5. Características de un buen docente.....	25
1.2.2.6. Profesionalización de la enseñanza.....	27
1.2.2.7. La capacitación en niveles formativos como parte del desarrollo educativo.....	29
1.2.3. Análisis de la Tarea Educativa.....	30
1.2.3.1. La función del gestor educativo.....	30
1.2.3.2. La función del docente.....	31
1.2.3.3. La función del entorno familiar.....	32
1.2.3.4. La función del estudiante.....	33
1.2.3.5. Cómo enseñar y cómo aprender.....	34
1.3. Cursos de formación.....	35
1.3.1. Definición e importancia de la capacitación docente.....	35
1.3.2. Ventajas e inconvenientes.....	36
1.3.3. Diseño, planificación y recursos de cursos formativos.....	37
1.3.4. Importancia en la formación del profesional de la docencia.....	38
<b>CAPÍTULO 2: METODOLOGIA.....</b>	<b>41</b>
2.1. Contexto.....	42
2.2. Participantes.....	43
2.3. Diseño y métodos de investigación.....	46
2.3.1. Diseño de la investigación.....	46
2.3.2. Métodos de investigación.....	46
2.4. Técnicas e instrumentos de investigación.....	47
2.4.1. Técnicas de investigación.....	47
2.4.2. Instrumentos de investigación.....	47
2.5. Recursos.....	48
2.5.1. Talento Humano.....	48
2.5.2. Materiales.....	49
2.5.3. Económicos.....	49
2.6. Procedimiento.....	49
<b>CAPÍTULO 3: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....</b>	<b>51</b>
3.1. Necesidades formativas.....	52
3.2. Análisis de las necesidades formativas.....	60

3.2.1. La persona en el contexto formativo. ....	60
3.2.2. La Organización y la formación. ....	63
3.2.2.1. Análisis FODA de la formación docente. ....	67
3.2.3. La tarea educativa. ....	70
3.3. Los cursos de formación docente. ....	76
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>80</b>
<b>RECOMENDACIONES .....</b>	<b>81</b>
<b>CAPÍTULO 4: CURSO DE FORMACIÓN/CAPACITACIÓN DOCENTE .....</b>	<b>82</b>
4.1. Tema del curso .....	83
4.2. Justificación .....	83
4.3. Modalidad de estudios .....	83
4.4. Objetivos .....	84
4.4.1. Objetivo General.....	84
4.4.2. Objetivos específicos. ....	84
4.5. Dirigido a .....	84
4.5.1. Nivel formativo de los destinatarios.....	84
4.5.2. Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios.....	85
4.6. Breve descripción del curso .....	85
4.6.1. Contenidos del curso.....	85
4.6.1.1. La Epistemología. ....	86
4.6.1.1.1. La Epistemología Tradicional. ....	87
4.6.1.1.2. Epistemología Evolucionista. ....	88
4.6.1.2. Teorías del aprendizaje y modelos pedagógicos.....	88
4.6.1.2.1. Concepto de teoría del aprendizaje. ....	88
4.6.1.2.2. Concepto de modelo.....	88
4.6.1.2.3. Concepto de modelo pedagógico. ....	89
4.6.1.2.4. Clasificación .....	89
4.6.1.3. El Conductismo, propósito, características, rol del docente y del estudiante, principales representantes.....	90
4.6.1.3.1. Características. ....	90
4.6.1.3.2. Rol del docente. ....	90
4.6.1.3.3. Rol del estudiante. ....	90
4.6.1.3.4. Principales representantes. ....	91
4.6.1.3.5. Modelo Tradicional. ....	94
4.6.1.4. El cognoscitivism definición, características, rol del .....	95
4.6.1.4.1. Definición. ....	96



4.6.1.4.2. Características. ....	96
4.6.1.4.3. Rol del profesor.....	96
4.6.1.4.4. Rol del aprendiz. ....	96
4.6.1.4.5. Principios. ....	97
4.6.1.4.6. Principales representantes .....	97
4.6.1.5. La escuela nueva, características, Principales representantes. ....	105
4.6.1.5.1. La Escuela Nueva.....	105
4.6.1.5.2. Características de la Escuela Nueva.....	105
4.6.1.6. Constructivismo y sistemas educativos.....	118
4.6.1.6.1. Propósito.....	118
4.6.1.6.2. Características del constructivismo. ....	119
4.6.1.6.3. Rol del docente. ....	119
4.6.1.6.4. Rol del estudiante. ....	120
4.6.1.6.5. Tipos de constructivismo.....	121
4.6.1.6.6. El aprendizaje es un proceso individual de construcción de significado. ....	122
4.6.1.6.7. El aprendizaje ocurre de manera diferente en cada individuo porque se basa en sus aprendizajes previos.....	122
4.6.1.6.8. El aprendizaje, definido como proceso de comprensión, ocurre a partir de la experiencia directa, en el desempeño en contextos específicos.....	123
4.6.1.6.9. Comprensiones individuales en interacción.....	124
4.6.1.6.10. Desempeños auténticos para auténtica comprensión....	125
4.6.1.6.11. Desempeño auténtico en educación.....	125
4.6.1.6.12. Aprendizaje significativo. ....	129
4.6.1.7. Competencias.....	131
4.6.1.7.1. Qué es una competencia.....	131
4.6.1.7.2. Competencias básicas. ....	131
4.6.1.7.3. Principales características.....	132
4.6.1.7.4. Función del profesor. ....	134
4.6.1.7.5. Pensamiento crítico. ....	135
4.6.1.7.6. Resolución de problemas. ....	135
4.6.2. Descripción del currículum vitae del tutor que dictará el curso. ....	137
4.6.3. Metodología. ....	139
4.6.4. Evaluación.....	142
4.7. Duración del curso .....	142
4.8. Cronograma de actividades a desarrollarse de la propuesta para la capacitación docente .....	143
4.9. Costos del curso.....	144

<b>4.10. Certificación .....</b>	<b>144</b>
<b>4.11. Bibliografía del curso de formación.....</b>	<b>146</b>
<b>ANEXOS DEL CURSO DE FORMACIÓN.....</b>	<b>148</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>155</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>160</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Tipo de institución .....	42
Tabla 2 Tipo de bachillerato ofrece.....	42
Tabla 3 Género.....	43
Tabla 4 Estado Civil .....	44
Tabla 5 Edad .....	44
Tabla 6 Cargo.....	45
Tabla 7 Tipo de relación laboral.....	45
Tabla 8 Su titulación tiene relación con: El ámbito educativo y otras áreas.....	52
Tabla 9 Si posee titulación de postgrado (4° nivel) este tiene relación con: .....	53
Tabla 10 Le resulta atractivo seguir un programa de formación para obtener la titulación de cuarto nivel .....	53
Tabla 11 Si la respuesta es positiva en qué le gustaría formarse:.....	54
Tabla 12 Para usted es importante seguir capacitándose en temas educativos.....	55
Tabla 13 Cómo le gustaría recibir la capacitación.....	55
Tabla 14 Horario que le gustaría seguir la capacitación.....	56
Tabla 15 En qué temática le gustaría capacitarse.....	57
Tabla 16 Cuáles son los obstáculos que se presentan para usted no se capacite .....	58
Tabla 17 Cuáles considera usted son los motivos por lo que se imparten los cursos/capacitaciones.....	58
Tabla 18 Cuáles son los motivos por los que usted asiste a cursos/capacitaciones ...	59
Tabla 19 Qué aspectos considera de mayor importancia en el desarrollo de un curso/capacitación .....	60
Tabla 20 Tiempo de dedicación .....	61
Tabla 21 Las materias que imparte tienen relación con su formación profesional.....	62
Tabla 22 Nivel más alto de formación académica .....	62
Tabla 23 La institución en la que labora, ha propiciado cursos en los últimos dos años	63

Tabla 24 En la actualidad conoce usted si las autoridades de la institución en la que labora están ofreciendo o elaborando proyecto/cursos/seminarios de capacitación ...	64
Tabla 25 Los cursos se están desarrollando en función de.....	64
Tabla 26 Los directivos de su institución fomentan la participación del profesorado en cursos que promueva su formación permanente .....	66
Tabla 27 Socialización institucional.....	66
Tabla 28 Las materias que imparte tienen relación con su formación profesional.....	70
Tabla 29 Años de bachillerato en los que imparte asignaturas .....	71
Tabla 30 Práctica pedagógica.....	72
Tabla 31 Profesionalización docente .....	73
Tabla 32 Planificación Educativa .....	75
Tabla 33 Número de cursos a los que ha asistido, en los dos últimos años.....	79
Tabla 34 Totalización en horas .....	77
Tabla 35 Hace que tiempo lo realizo .....	78
Tabla 36 El curso lo hizo con el auspicio de .....	78

## RESUMEN

En el sistema Educativo ecuatoriano se ha implementado el bachillerato en ciencias y técnico por ello surge la necesidad de investigar el tema: “Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra, provincia de Pichincha, ciudad de Quito, período lectivo 2012 - 2013”.

El objetivo de la presente investigación es: Analizar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato, la población está formada por 18 profesores, que orientan el proceso de inter-aprendizaje; para recolectar los datos de información se utilizó la encuesta y se aplicó un cuestionario. El procesamiento de los datos permitió determinar qué:

El establecimiento educativo es fiscal, público, ofrece el bachillerato en ciencias, está a disposición de toda la comunidad.

El 50% de los docentes de bachillerato tienen el título en áreas no pedagógicas, de ahí surge la necesidad de plantear una propuesta para capacitar a los profesores involucrados con el tema: Aplicación de las teorías del aprendizaje y modelos pedagógicos en el proceso de enseñanza aprendizaje, esto contribuirá a mejorar la formación docente, práctica pedagógica y la formación integral de los estudiantes.

**PALABRAS CLAVES:** investigación, necesidades, bachillerato, formación, docentes, análisis, institución educativa, pública, áreas educativas, capacitación.

## ABSTRACT

Educational system in Ecuador has implemented the Bachelor of Science and Technical why there is a need to investigate the issue: "Training needs of high school teachers of College José María Velasco Ibarra in the province of Pichincha, Quito, school year 2012 - 2013 ".

The objective of this research is: To analyze the training needs of teachers in high school, the population consists of 18 teachers, guiding the process of mutual learning, to collect information data survey was used and applied a questionnaire. The processing of the data allowed determining which:

The educational establishment is prosecutor, public offering the Bachelor of Science, is available to the whole community.

50% of high school teachers have the title in non-teaching areas, hence the need arises to make a proposal to train the teachers involved with the theme: Application of learning theories and teaching models in the teaching-learning process this will help to improve teacher education, teaching practice and integral formation of students.

**KEYWORDS:** research, needs, school, training, teaching, discussion, educational institution, public, educational areas, training.

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de tesis es para obtener el título de la Magíster en Gerencia y Liderazgo Educativo otorgado por la Universidad Técnica Particular de Loja.

La formación pedagógica de los docentes de bachillerato se sostiene en el cambio de perspectiva y de metodología apropiada para el mejoramiento docente que incide en el cambio en los estudiantes, docentes y en toda la comunidad educativa, es decir la educación es una dinámica de cambio constante.

En el Ecuador a partir del año 2012 se están produciendo cambios en el sistema educativo, con la aplicación de la nueva Ley de Educación Intercultural Bilingüe (LOEI). Una de las transformaciones más relevantes del sistema nacional de educación es en la estructura; que corresponde a: educación inicial, nivel de educación básica y nivel de Educación Bachillerato: en ciencias y técnico.

El Ministerio de Educación del Ecuador ofrece capacitación docente de introducción al bachillerato en las diferentes disciplinas, sin embargo no todos los profesores tienen acceso a la capacitación, lo que conlleva a un desfase en la aplicación de los procesos educativos entre las formas de enseñanza y los contenidos, esta situación, lamentablemente repercute en la formación de los estudiantes.

La presente investigación se orienta a determinar las necesidades de formación que tienen los docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra; establecimiento educativo de sostenimiento fiscal, ubicado en provincia de Pichincha, ciudad de Quito, parroquia Lñaquito, calle el Tiempo N° 37 - 224 y pasaje Mónaco (parroquia urbana), su oferta educativa es: el bachillerato en ciencias y la planta docente de bachillerato está integrada por 18 docentes en las en las diversas licenciaturas y especialidades del conocimiento.

Esta investigación es importante porque permite acercarnos a la realidad pedagógica de la institución, en la que se evidencia los obstáculos y logros del quehacer docente para la implementación de estrategias que mejoren esta labor educativa que beneficia a los protagonistas del proceso de enseñanza aprendizaje que son los estudiantes.

El presente estudio se realizó gracias a la aprobación de las autoridades del establecimiento educativo, y la colaboración de los docentes de bachillerato que contribuyeron para que se realice este proyecto, el mismo que tiene los siguientes objetivos específicos:

Diagnosticar y evaluar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato, fundamentar teóricamente, lo relacionado con las necesidades de formación del docente de bachillerato. Diseñar un curso de capacitación que contribuya a la formación docente y al mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje.

Este trabajo investigativo se ha desarrollado en cuatro capítulos:

Capítulo 1: Marco teórico en el contempla definiciones sobre las necesidades de formación de los docentes de bachillerato, en el capítulo 2: La metodología que permite determinar cómo se realizó la investigación, capítulo 3: Diagnóstico y análisis de resultados, a partir del cual se realizó una propuesta que contribuya en beneficio de los docentes y estudiantes, el capítulo 4: El curso de formación, propuesta planteada en base a las necesidades de los docentes.

Las necesidades de formación que tienen los docentes de bachillerato se determinó con la aplicación, tabulación y análisis de resultados de los cuestionarios, la descripción de las características de los docentes de bachillerato, la importancia que tiene las necesidades de formación profesional docente y debido a que la mayoría de docentes tienen títulos en áreas no educativas se realizó una propuesta con el tema: Curso de formación para la aplicación de las teorías del aprendizaje y modelos pedagógicos en el proceso de enseñanza aprendizaje, que se ofrecerá a todos los profesores involucrados.

La propuesta será entregada a las autoridades de la institución, para contribuir a mejorar la formación docente, por lo tanto el proceso de enseñanza aprendizaje ayudando a la formación integral de los educandos en los tres aspectos: cognoscitivo, afectivo y psicomotriz, contribuirá para que los estudiantes estén en capacidad de solucionar problemas de la vida diaria.

## **CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO**



## **1.1. Necesidades de Formación**

### **1.1.1. Concepto.**

Es la distancia que existe entre el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que posee una persona y aquellas que le son requeridas para el desempeño de un puesto de trabajo, la promoción profesional y el propio desarrollo personal y social.

“Es la diferencia entre la cualificación deseable de un trabajador actual y previsible y la cualificación real y actual” (Forem, 2000).

Kaufman (1982) son los déficits existentes entre la realidad de la actividad laboral y lo que sería deseable, déficits que son salvables mediante acciones de formación. Es la sensación de carencia que tiene un docente en una o varias áreas educativas.

### **1.1.2. Tipos de necesidades formativas.**

Zabalza (2002) existen dos tipos de necesidades formativas del docente:

1. La necesidad de formar personas que vayan hacer cargo de las prácticas en las empresas.
2. La necesidad de formar todo el colectivo de profesores, que atienden a una carrera o especialidad, basados en las aportaciones de Kirpatrick (1991):
  - Las necesidades de formación dentro de una persona, están relacionadas con sus objetivos y metas, los cuales siempre estarán vinculados a los del conjunto de la empresa. Enseña a pensar y actuar de manera inteligente y libre es decir con un pensamiento crítico
  - La estructura de una institución, en cuanto a las funciones y tareas de cada persona, en especial, su flexibilidad o rigidez a la hora de responder a los cambios
  - La cultura de la institución, entendida como actitudes, el estilo y las creencias del colegio
  - Las diferencias de motivación de los docentes, causadas por el sueldo y otros sistemas de recompensa
  - Los sistemas inadecuados de comunicación formal o informal

- Otros sistemas, incluyendo los tecnológicos, también pueden hacer evidente la necesidad de adquirir nuevas habilidades y conocimientos
- La necesidad de que exista armonía y buenas relaciones, que requiere formación en habilidades interpersonales y otras formas de desarrollo.

Por todos los motivos expuestos la empresa debe afrontar la formación como un elemento más de su capacidad de gestión, y reservarle un lugar dentro de los presupuestos valorándola en términos de ventaja competitiva e inversión de manera que satisfagan las necesidades de la empresa a corto, medio y largo plazo (Renter de Cabo, 1991).

Los educadores deben formarse integralmente en todos los aspectos, es decir en los tres saberes: Cognitivos saber pensar, psicomotrices saber hacer, afectivos saber ser, de esta manera contribuirá en la formación integral de los estudiantes, para que sean útiles y productivos, emprendedores que puedan defenderse en la vida.

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

Según Gairín (1995 98) es una dimensión de la evaluación dirigida a emitir juicios de valor sobre los déficits que se dan en una determinada situación, con lo que permite orientar el proceso de planificación del programa, dirigir procesos de cambio, justificar la toma de decisiones. Por tanto han de ser circunscritas a un contexto a un momento dado, ya que pueden cambiar o ser diferentes en otras situaciones.

Para Suárez (1990) citado en Walbergand and Haertel, (1990, 29) la evaluación de necesidades consiste en un proceso de información y análisis, que da como resultado la determinación de las necesidades de los individuos, grupos, instituciones, comunidades o sociedades.

Existen cuatro tipos de evaluación de necesidades:

1. **Evaluación de necesidades basadas en carencias que los destinatarios presentan.** Son necesidades básicas, individuales y de centro, que deberían estar resueltas pero que, por diferentes motivos, no lo están. Se debe planificar con medidas preventivas.
2. **Evaluación de necesidades orientadas al crecimiento.** Cuando el centro tiene las necesidades básicas adecuadamente atendidas entonces surgen necesidades de

crecimiento para resolver otros aspectos que otorgan calidad a la acción docente ya la gestión del centro.

3. **Evaluación desde la perspectiva de cambio.** Supone evaluar necesidades, colaborativa y permanentemente, para generar cambios estables en el centro o en el aula.
4. **Evaluación centrada en la resolución de problemas.** Pretende conocer los principales problemas percibidos por los destinatarios y establece respuestas eficientes para las necesidades de urgencia. Es analizar procesos de trabajo, organizacionales e individuales, para la mejora de la institución.

#### **1.1.4. Necesidades formativas del docente.**

Según Montero (1987) Es el conjunto de problemas, deficiencias y deseos percibidos por los profesores en el desarrollo de la enseñanza. Mediante esta investigación se quiere analizar las necesidades de formación que tienen los docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra de la ciudad de Quito.

Se identifica la necesidad con la relación entre dos situaciones, lo real y lo ideal. En el campo de la formación, las necesidades son entendidas como: necesidad normativa que hace referencia a la carencia grupal o individual respecto a un patrón establecido.

Para Gairín (1996) el concepto de necesidad parte de dos grandes grupos:

Un grupo de carácter relacional.

Necesidad percibida o sentida por los sujetos, que está basada en la percepción de cada persona o grupo de personas sobre una determinada carencia. Por tanto, es una apreciación subjetiva, condicionada a factores psicológicos y psicosociales particulares.

El docente, por lo tanto, ya no es un transmisor de saberes técnicos, sino que se convierte en un tutor, un “acompañante” en el proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido al trabajador, de modo que la enseñanza esté centrada, fundamentalmente, en el estudiante, como auténtico protagonista del proceso.

Los docentes juegan un papel muy importante en cualquier proceso de transformación educativa, especialmente son esenciales sus actitudes y competencias para llevar a cabo las acciones que se necesita para el cambio en la educación ecuatoriana.

Las necesidades de formación permiten que los docentes sigan capacitándose para cubrir las deficiencias existentes y contribuir para mejorar el proceso educativo, ayudando en la formación de los estudiantes.

#### **1.1.5. Modelos de análisis de necesidades (Modelo de Rosett, de kaufman, de D'Hainaut, de Cox y deductivo.**

Existen diversos modelos para la realización de un análisis de necesidades procedentes de diferentes ámbitos de la formación y la intervención que nos ofrece valiosos puntos de referencia.

Modelo de Rossett tiene en cuenta cuatro elementos fundamentales:

1. Situación desencadenantes: de dónde partimos hacia a dónde vamos.
2. Tipo de información que buscamos: óptimos, reales, sentimientos, causas y soluciones.
3. Fuentes de información.
4. Herramientas para la obtención de datos.

Su modelo 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 R.A. Kaufman** (1987) desarrolla, en torno a la planificación de las organizaciones, un complejo proceso en el que ocupa un lugar importante la evaluación de las necesidades. Elabora un modelo en el que aparecen los siguientes elementos.

- Participantes en la planificación: ejecutores, receptores, sociedad

- Discrepancia entre “lo que es” y lo que “debería ser”, entorno a: entradas, procesos, productos, salidas y resultados finales
- Priorización de necesidades.

Las etapas que señala para efectuar una evaluación de necesidades son las siguientes: (R.A. Kaufman, 1988, pp. 58-59):

- Tomar decisión de planificar
- Identificar los síntomas de problemas
- Determinar el campo de la planificación
- Identificar los posibles medios y procedimientos de evaluación de necesidades, seleccionar los mejores y obtener la participación de los interesados en la planificación
- Determinar las condiciones existentes, en términos de ejecuciones medibles
- Determinar las condiciones que requieren, en términos de ejecución medible
- Conciliar cualquier discrepancia que exista entre los integrantes de la planificación
- Asignar prioridades entre las discrepancias y seleccionar aquellos que se vaya a aplicar determinada acción
- Asegurar que el proceso de evaluación de necesidades sea un procedimiento constante.

**Modelo de F.M. Cox (1991)** Uniendo al análisis de necesidades de la problemática comunitaria, elabora una guía para la resolución de problemas comunitarios, que en resumen abarca los siguientes aspectos:

1. La institución
2. El profesional contratado para resolver el problema
3. Los problemas cómo se presentan para el profesional y los implicados
4. Contexto social del problema
5. Características de las personas implicadas en el problema
6. Formulación y priorización de metas
7. Estrategias a utilizar
8. Tácticas para conseguir el éxito de las estrategias
9. Evaluación
10. Modificación, finalización o transferencia de la acción.

## **Modelo de las habilidades socio afectivas de D'Hainaut (1985)**

Indica que los procesos socio afectivos son conductas con un amplio carácter de generalidad y que se puede manifestar en un gran número de situaciones, y son diferentes de las actitudes porque éstas indican tomas de posición explícitas o no en una situación.

Las habilidades socio-afectivas y las actitudes se relacionan estrechamente con las convicciones y se determinan por los valores; se puede referir a que es o no es, a lo verdadero y a lo falso, a lo bueno o malo a lo justo o injusto.

Requieren de:

- Una formación socio afectiva, consiste en admitir, creer, persuadirse de la existencia o del valor moral y estético de una cosa.
- También en hacer admitir, creer, persuadir, a otros de una cosa, que consiste en dar una explicación al comportamiento propio o de los demás. Puesta en práctica de las convicciones y organización de los valores.

## **Modelo deductivo**

Los modelos deductivos empiezan por una lista predeterminada de objetivos (que generalmente consiste en indicadores, ya que una lista completa de objetivos es algo que está fuera de nuestro alcance, al menos en el momento actual). Estos objetivos son derivados de los valores y de los datos empíricos acerca de "lo que es" y lo que "debería ser". Los miembros de una comunidad que participan en el proceso educativo, analizarían estas listas para determinar en términos de utilidad y de precisión. De estas listas se derivarían las metas educacionales y se recogerían datos para tratar de establecer en qué medida y sobre qué se dan estas discrepancias.

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

Cada vez más, las entidades educativas conciben la formación continua de sus empleados como una inversión, es decir, como parte integral de las estrategias que la incorporación utiliza para mantener su competitividad en el mercado laboral (Rodríguez y Medrano, 1993; Dipboye et al, 1994).

Goldstein (1993) señala que para conseguir que la formación sea beneficiosa debe responder a una serie de condiciones, es decir, debe formar parte de un proceso secuencial y lógico, cuyo primer y principal paso es responder a las necesidades reales de la empresa, donde se tengan en cuenta tanto el estado actual de la organización (costo de materiales, calidad del producto, utilización de equipos) como proyectar lo que la organización necesitará para poder manejar las futuras tecnologías y los cambios requeridos en las características de los trabajadores (Dipboye et al. 1994).

La importancia de llevar a cabo un análisis de necesidades formativas aparece insistentemente en la literatura sobre formación, llegando a considerarse como un factor clave, y a la vez el más descuidado (Ostroff Ford, 1989), que muestra dónde están las deficiencias y si la formación ofrece o no soluciones viables (Dipboye et al, 1994).

El análisis de las necesidades de formación es importante porque permite determinar cuáles son las carencias que tienen los docentes y en base a sus necesidades se planteará una propuesta para contribuir en la formación de los docentes.

### **1.2.1 Análisis organizacional.**

Goldstein (1986, 1993) indica una serie de pasos que deben llevarse a cabo en el Análisis de la organización. Este proceso comienza con una evaluación de las metas de la organización a corto y largo plazo. Un segundo paso sería la determinación del clima de formación en la organización, donde se analizan qué componentes de la organización afectarán al trabajador que regresa a la organización con nuevas destrezas aprendidas en un programa de formación. En último lugar, debe realizarse un análisis de los recursos humanos y físicos disponibles en la empresa.

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

- ¿Quién es la organización?
- ¿Qué ha logrado la organización?
- ¿Qué se quiere cambiar y por qué?
- ¿Cuál es el resultado deseado?

Existen varias herramientas para escoger. Muchas veces la organización tiene que probar; no todas las herramientas son adecuadas para todo tipo de organización. Existen dos métodos, basados en participación y autoanálisis.

Los métodos que presentamos a continuación son: FODA y la red. El primero es una versión más fácil de un análisis de la organización, el segundo da un estudio más profundo de todos los aspectos de una organización. El punto en común es que ambas herramientas miden la temperatura de la organización y presentan una imagen del presente. El análisis de la organización también tiene que realizarse en un momento adecuado y con participantes preparados y motivados.

El FODA permite conocer las fortalezas y debilidades, las oportunidades y amenazas de la entidad educativa, para aprovechar de estas debilidades y convertirlas en fortalezas, tomar en cuenta las amenazas para transformarlas en oportunidades que contribuyan al éxito de la institución.

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

La educación en el Ecuador está atravesando por cambios, uno de ellos es el Bachillerato General Unificado (BGU), propone una metodología que mediante la práctica desarrolla el aprendizaje. Aprendemos aplicando los conocimientos. El Ministerio de Educación del Ecuador, desde el 2008 ofrece capacitación permanente para los docentes en temas como: lectura crítica, didáctica de las matemáticas, pensamiento crítico, introducción a las TIC, etc. lo cual ha mejorado la formación profesional de los docentes, sin embargo no todos los docentes tienen acceso a la capacitación debido a la limitación de los cupos.

Las asignaturas del primer año de bachillerato son necesarias para lograr la comprensión del mundo y de la naturaleza desde distintas áreas. Las asignaturas del BGU son las que necesitamos para nuestro futuro.

El nuevo bachillerato formará a los estudiantes en las áreas del pensamiento que les van a servir para rendir los exámenes nacionales de ingreso a la universidad.



Esta propuesta ha sido discutida en diversos foros con estudiantes, docentes y padres de familia.

Los colegios técnicos al tener un mismo tronco común, permiten a los estudiantes insertarse al mundo laboral siendo útiles y productivos.

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

Las metas organizacionales responden a la razón de ser de la organización. El planteamiento de estas metas u objetivos deben ser el resultado de un profundo análisis situacional de la organización, el cual debe observar las condiciones, las oportunidades y los obstáculos en el ambiente exterior e interior de la organización. Es responsabilidad de los directivos lograr que las metas organizacionales se filtren de manera clara a los mandos medios quienes, a su vez, guiarán el trabajo en cada una de las áreas y departamentos de la empresa para el logro de las mismas.

Las metas organizacionales tienen las siguientes características:

**Describir.-** Es el modo en que se conducen las personas a comprender: ¿Por qué las personas se comportan como lo hacen?

**Predecir.-** La conducta futura del personal y de toda la comunidad educativa.

**Controlar.-** Al menos parcialmente las actividades humanas, las funciones de los Gerentes Educativos: Se encuentran condensadas en cuatro.

**Planeación.-** El gerente se encarga de definir las metas organizacionales. Del mismo modo determina la estrategia general para alcanzarlas y de desarrollar una jerarquía comprensible de los planes, con la finalidad de integrar y coordinar actividades.

**Organización.-**El gerente se encarga de determinar cuáles son las labores que deben realizarse, quién las llevará a cabo, cómo se agruparán las tareas, quién reportará a quién y por último quién tomará las decisiones.

**Dirección.-**Los gerentes son los encargados de motivar a sus subordinados, así como de dirigirlos, de seleccionar los mejores canales de comunicación, mediante los cuales resuelven los conflictos que se presenten en la organización.

**Control.**-Después que se establecen las metas, se formulan los planes, se delinear los arreglos estructurales, se contrate, entrene y motive al personal, aún existe la posibilidad de que se haya cometido un error. Es en este punto donde se pone de manifiesto esta función, para monitorear las actividades y asegurar así que se está consiguiendo lo planeado y corregir a tiempo cualquier desviación significativa.

Los establecimientos educativos poseen el proyecto educativo institucional (PEI) que es un documento que orienta los aspectos sustantivos de la vida institucional a mediano y largo plazo por lo que si bien es cierto, debe ser repensado en forma cotidiana, no debe ser construido rutinariamente de año en año.

Toda institución educativa diseña planes estratégicos para el logro de sus objetivos y metas planteadas, estos planes pueden ser a corto, mediano y largo plazo, según la amplitud y magnitud de la institución

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

Todas las instituciones educativas cuentan con importantes recursos para el funcionamiento institucional y el desarrollo integral del proceso educativo.

Los recursos son:

**Financieros.**- Toda entidad educativa requiere de recursos financieros para poder realizar sus actividades o para ampliarlas. El inicio de nuevos proyectos implica una inversión para la Institución por lo que también requiere de recursos financieros para que se puedan llevar a cabo.

**Humanos.**- En los Establecimientos Educativos la gente se encarga de diseñar, producir un bien o un servicio, de controlar la calidad, de asignar recursos, de establecer objetivos y metas en la organización; “sin gente eficiente es imposible que la organización logre los objetivos”.

Las personas pueden ser tratadas como recursos productivos o instrumentos de las organizaciones. Lo que hoy se denomina talento humano.

En la nueva concepción, las personas han pasado a ser consideradas, con sus esfuerzos y actividades, como seres dotados de inteligencia, conocimientos, habilidades, destreza,

aspiraciones y percepciones singulares, como los nuevos “socios de las organizaciones”, constituyéndose en el “capital intelectual de la organización” y en un elemento fundamental para el logro del éxito organizacional.

**Materiales.-** Son los bienes tangibles que la institución educativa puede utilizar para el logro de sus objetivos. En los recursos materiales podemos encontrar los siguientes elementos: Máquinas, inmuebles, insumos, productos terminados, elementos de oficina, instrumentos y herramientas. Contar con los recursos materiales adecuados es un elemento clave en la gestión de las organizaciones.

Son todos aquellos bienes que posee la empresa, tanto los que hayan sido enterados como aportes de los propietarios, como los que hayan sido recibidos por adquisiciones a terceros a cualquier título: compra, trueque, dación en pago o donaciones, siempre que sean susceptibles de ser valorizadas y que exista la documentación necesaria para registrarlas dentro del activo.

**Tecnológicos.-** Es un medio que se vale de la tecnología para cumplir con su propósito.

En la actualidad, los recursos tecnológicos son una parte imprescindible de las entidades educativas. Es que la tecnología se ha convertido en un aliado clave para la realización de todo tipo de tareas. Ayudan a desarrollar las operaciones cotidianas de la institución. Hoy en día un establecimiento educativo cuenta con computadoras, acceso a internet de alta velocidad, redes informáticas internas, y equipos multifunción para estar en condiciones de competir.

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

Robinson (2009) “El liderazgo educativo es el que influye en otros para hacer cosas que se espera mejorarán los resultados del aprendizaje de los estudiantes”.

**Según las formas variadas de autoridad:**

- **Líder tradicional.-** Es aquél que hereda el poder por costumbre o por un cargo importante, o que pertenece a un grupo familiar de élite que ha tenido el poder desde hace generaciones. Ejemplo: un reinado.

- **Líder legal.-** Es aquél que obtiene el poder mediante una persona o un grupo de personas, con capacidad, conocimientos y experiencia para dirigir a los demás. El término legal se refiere a las leyes o normas jurídicas. Un líder legal es simplemente aquél que cumple con la Ley.
- **Líder legítimo.-** El término líder legal está mal empleado. Podríamos pensar en "líder legítimo" y "líder ilegítimo". El primero es aquella persona que adquiere el poder mediante procedimientos autorizados en las normas legales, mientras que el líder ilegítimo es el que adquiere su autoridad a través del uso de la ilegalidad.

#### **Según la relación entre el líder y sus seguidores:**

- **Liderazgo autoritario.-** El líder es el único en el grupo que toma las decisiones acerca del trabajo y la organización del grupo, sin tener que justificarlas en ningún momento. Los criterios de evaluación utilizados por el líder no son conocidos por el resto del grupo.
- **Liderazgo democrático.-** El líder toma decisiones tras potenciar la discusión del grupo, agradeciendo las opiniones de sus seguidores.
- Cuando hay que resolver un problema, el líder ofrece varias soluciones, entre las cuales el grupo tiene que elegir.
- **Liderazgo liberal laissez faire.-** El líder adopta un papel pasivo, abandona el poder en manos del grupo. En ningún momento juzga ni evalúa las aportaciones de los demás miembros del grupo. Los miembros del grupo gozan de total libertad, y cuentan con el apoyo del líder sólo si se lo solicitan.

#### **Según el tipo de influencia del líder sobre sus subordinados**

- **Liderazgo transaccional.-** Los miembros del grupo reconocen al líder como autoridad y como líder. El líder proporciona los recursos considerados válidos para el grupo.
- **Liderazgo transformacional o carismático.-** Las principales acciones de un líder carismático son: discrepancias con lo establecido y deseos de cambiarlo, propuesta de una nueva alternativa con capacidad de ilusionar y convencer a sus seguidores, y el uso

de medios no convencionales e innovadores para conseguir el cambio y ser capaz de asumir riesgos personales.

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

Según la LOEI (2011) El 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 (EGB).

El Bachillerato General Unificado tiene como triple objetivo preparar a los estudiantes:

- a. para la vida y la participación en una sociedad democrática
- b. para el mundo laboral o del emprendimiento, y
- c. para continuar con sus estudios universitarios.

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

Los estudiantes que opten por el bachillerato en ciencias, además de adquirir los aprendizajes básicos comunes del BGU, podrán acceder a asignaturas optativas que les permitirán profundizar en ciertas áreas académicas de su interés.

Los que opten por el bachillerato técnico también adquirirán los aprendizajes básicos comunes del BGU, y además desarrollarán las competencias específicas de la figura profesional que hayan elegido.

Con el BGU, todos los estudiantes tendrán acceso a una base común de conocimientos, la cual garantiza equidad en la distribución de oportunidades educativas.

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

Busca que los estudiantes adquieran una formación general completa, evitando por una parte su hiper especialización en un área del conocimiento y por otra su desconocimiento de otras.

Tiene un currículo actualizado que resalta la realidad ecuatoriana, siempre en relación con los contextos latinoamericanos y universales.

Todos los estudiantes del bachillerato técnico también aprenden los conocimientos básicos comunes que les permiten acceder a cualquier opción postsecundaria, y no únicamente a aquellas relacionadas a su especialización.

El nuevo currículo del Bachillerato se desprende orgánicamente del currículo de EGB y está concatenado con las exigencias de ingreso a la educación superior.

### **Qué se espera de los graduados del BGU.**

Según la LOEI (2011)

Con la aplicación de la Ley orgánica de educación intercultural, el proceso educativo está atravesando por cambios, en lo referente a qué se espera de los graduados del BGU.

El graduado del bachillerato general unificado debe ser crítico, reflexivo, comunicativo, argumentar sus respuestas y estar en capacidad de resolver los problemas de la vida diaria.

Los graduados de bachillerato deben combinar la teoría con la práctica, desarrollar el pensamiento lógico, partir del mundo real, para el mundo real, en donde demuestren sus desempeños auténticos, para poder ser útiles y productivos en la sociedad.

Actuar con responsabilidad, ser investigativo, tener acceso a la información para comprender la realidad, evitando el uso indebido de la información.

El graduado de BGU, debe respetar y proteger la naturaleza que es el medio circundante donde este se desenvuelve.

## **De la naturaleza del bachillerato**

En lo relacionado con el Art. 1 de la naturaleza del bachillerato:

El bachillerato general unificado en las instituciones educativas del Ecuador se está aplicando a partir del año lectivo 2011-2012, se inicia con el primer curso del bachillerato.

El currículo del bachillerato quiere enseñar a los estudiantes aprendizajes interdisciplinarios, básicos, y comunes, además asignaturas optativas en las diferentes áreas, sociales, culturales, artísticas, se prepara a los educandos interdisciplinariamente, es decir en las diferentes disciplinas, formando seres humanos, críticos, responsables, que sean emprendedores, competitivos, que puedan acceder al trabajo, y a la educación superior en cualquier parte del mundo, de esta manera se formará ciudadanos, capaces de solucionar problemas de la vida cotidiana y preparados para la vida. (Según la LOEI).

En la actualidad se está dando cumplimiento a todo lo planteado en la LOE.

## **Estructura del Bachillerato**

En lo referente al Art. 3 de la estructura del bachillerato

El bachillerato tiene una duración de tres años lectivos, tiene cuarenta períodos académicos semanales, para cada año y se da cumplimiento a los doscientos días laborables.

El primero y segundo año de bachillerato deben cumplir con 35 períodos académicos correspondientes al tronco común obligatorio, el tercer año 20 períodos académicos correspondientes al tronco común. Los estudiantes que escojan el bachillerato en ciencias deben cumplir 5 horas más semanales en las asignaturas definidas por la institución educativa. El tercer año deben tomar una asignatura de tres períodos académicos semanales, para dedicarse a la investigación, ciencia y tecnología, 12 períodos semanales de asignaturas optativas y tres asignaturas que la institución ha optado, de la oferta que realiza el Ministerio de Educación.

Los establecimientos educativos que ofrecen el bachillerato en ciencias tienen cinco horas adicionales además de materias electivas en tercer año para incluir asignaturas que consideren oportunas de acuerdo a su Proyecto Educativo Institucional (PEI).

El bachillerato técnico a más de las menciones técnicas, formará en áreas artísticas, artesanales y deportivas, el Ministerio de educación creará nuevas figuras del bachillerato según las necesidades del país. (Según la LOEI).

En todas las instituciones educativas del Ecuador se ha implementado el bachillerato y se está dando cumplimiento con la estructura y a partir del período lectivo 2013 - 2014 de las entidades educativas saldrán la primera promoción de graduados en bachillerato.

#### **1.2.1.6. Reformas educativas (LOEI-Reglamento a la LOEI-Plan Decenal).**

Según la LOEI

Para ingresar al nivel de bachillerato es necesario haber culminado la educación general básica, es el último nivel obligatorio, y se obtiene el título de bachiller.

La malla curricular es la que contiene el número de horas por asignatura que se considera pedagógicamente adecuado, lo realiza el nivel central de la autoridad educativa nacional.

El bachillerato general unificado (BGU) dura tres años, es la continuación de la educación general básica, los estudiantes deben cursar un grupo de asignaturas generales que se denominan tronco común, que está definido en el currículo nacional, Las asignaturas del tronco común tienen una carga horaria de treinta y cinco períodos académicos semanales en segundo curso y veinte períodos académicos en segundo curso. Ofrece a las personas una formación general con una preparación interdisciplinaria, preparándoles para que resuelvan problemas de la vida diaria.

Los estudiantes que terminan la educación general básica, pueden optar por el bachillerato en ciencias o por el bachillerato técnico. Los que escogen el bachillerato en ciencias a más de las asignaturas del tronco común ofrece una formación complementaria en áreas científico humanista.

Los estudiantes que escogen el bachillerato técnico a más de las asignaturas del tronco común, recibirán una formación complementaria en áreas técnicas, artesanales, deportivas o artísticas, que permitan ingresar al mercado laboral y realizar actividades de emprendimiento social y económico, las instituciones que tengan este tipo de bachillerato podrán constituirse en unidades educativas de producción, tanto los docentes como los estudiantes puedan recibir una bonificación por la actividad productiva de su establecimiento.



En el Ecuador se está aplicando la implementación del bachillerato, existen instituciones educativas que ofrecen tanto el bachillerato en ciencias como el bachillerato técnico y otras entidades educativas que solo ofrecen uno de los dos bachilleratos, se está dando cumplimiento a lo estipulado en la ley.

Existe también el bachillerato complementario, es aquel que fortalece la formación obtenida en el bachillerato general unificado, son de dos tipos:

El bachillerato técnico productivo es complementario al bachillerato técnico, dura un año adicional, desarrolla capacidades y competencias específicas adicionales a las del bachillerato técnico, se puede ofrecer en los mismos centros educativos, donde funcione el bachillerato técnico, también puede constituirse en unidad educativa de producción.

El bachillerato artístico es la formación complementaria y especializada en artes; se obtiene el título de bachiller en artes en su especialidad que se habilitará exclusivamente para su incorporación en su vida laboral y productiva así como para continuar con estudios artísticos de tercer nivel. Según la LOEI.

Debido a que el período 2013 - 2014 en el Ecuador sale la primera promoción de graduados en bachillerato, aún no se pone en práctica tanto el bachillerato técnico productivo como el artístico, se espera obtener los mejores resultados con la aplicación de la LOEI, en lo referente al bachillerato.

### **Plan decenal de educación (PDE) 2006 – 2015**

Es un instrumento de gestión estratégica diseñado para implementar un conjunto de acciones pedagógicas, técnicas, administrativas y financieras que guían los procesos de modernización del sistema educativo, tiene el propósito de mejorar la calidad educativa, equidad y garantizar el acceso y permanencia de todos al sistema, tiene un período de duración desde el 2006 hasta el 2015, es decir falta un año para que se cumpla con todo lo planteado. Permite que la ciudadanía se involucre directamente porque son partícipes del proceso.

Las propuestas ciudadanas que apoyan al PDE han sido muy limitadas, se necesita el apoyo de la sociedad para dar cumplimiento a este plan.

En la actualidad se está dando cumplimiento con la universalización de la educación inicial, general básica y la educación en bachillerato, varias instituciones se están cambiando a unidades educativas, brindando a los estudiantes una educación inclusiva, de calidad, y equitativa, se ha erradicado paulatinamente el analfabetismo, se pretende que hasta el 2015 se llegará a un mínimo del 2% en analfabetismo, debido a que en algunas provincias aún existe un porcentaje mínimo.

En lo relacionado con el mejoramiento de la infraestructura en las entidades educativas, se observado que existe mejoría en pocas instituciones educativas, en relación a la gran demanda de estudiantes existentes.

En las instituciones educativas ecuatorianas se trabaja con equidad, inclusión y en busca de mejorar la calidad de la educación, se ha implementado el sistema nacional de evaluación y se ha revalorizado la profesión docente. Según el Ministerio de Educación.

### **Plan Nacional del Buen Vivir (PNBV) 2013 - 2017**

**El Buen Vivir.-** Es una apuesta de cambio desde las reivindicaciones por la igualdad y la justicia social; y desde el reconocimiento, la valoración y el diálogo de los pueblos y de sus culturas, saberes y modos de vida.

### **Objetivos y metas del PNBV**

Según la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES).

El plan nacional del buen vivir se está ejecutando desde el 2013, se pretende cumplir con todos los objetivos propuestos hasta el 2017, estos conlleva a que exista la igualdad, inclusión y equidad social entre toda la sociedad ecuatoriana, mejorando la calidad de vida, garantizando el trabajo e impulsando la matriz productiva con eficacia y eficiencia, difundiendo la paz entre todo el mundo, aportando a la práctica el SUMAK KAWSAY.

Según la LOEI, La educación es condición necesaria para la igualdad de oportunidades y para alcanzar la sociedad del Buen Vivir. La educación, no puede ser un privilegio de unos cuantos, sino “un derecho de las personas a lo largo de su vida” y por lo tanto “un deber ineludible e inexcusable del Estado”. De todo lo anterior se infiere que la educación debe responder al interés público sin importar ninguna condición social, todas las personas tienen

acceso a una educación pública, sin embargo los padres o representantes pueden escoger la educación que deseen para sus hijos o representados, puede ser pública, fisco misionales o particulares, con esto se garantiza la libertad de enseñanza.

En el Ecuador en la mayoría de instituciones educativas, ofrecen a los estudiantes, apoyo psicológico y de servicio social, se está poniendo en práctica la equidad, inclusión social y el buen vivir.

La elaboración del presupuesto 2013 se fundamenta en los objetivos del Plan Nacional del Buen Vivir 2013 - 2017 y en mantener políticas de gasto que garanticen el manejo sostenible de las finanzas públicas.

En la actualidad el presupuesto fiscal educativo lo entrega el Ministerio de finanzas a las instituciones que son unidades ejecutoras divididas en tres cuatrimestres para su correcta utilización.

En lo referente a la descentralización de la educación significa entregar responsabilidades y recursos. Desde el gobierno central hacia los gobiernos provinciales, municipales y parroquiales denominados GAD (Gobiernos Autónomos Descentralizados).

La desconcentración es trasladar los servicios que ofrece una entidad de nivel nacional (como un ministerio) hacia un territorio cercano a las ciudadanas y ciudadanos, a través de las zonas, distritos o circuitos, por ejemplo los distritos educativos, ofrecen servicios educativos, evita que la ciudadanía tenga que trasladarse a lugares muy distanciados para resolver cualquier situación del servicio educativo, hoy se lo realiza en una forma rápida y más cercana.

## **1.2.2. Análisis de la persona.**

### **1.2.2.1. Formación profesional.**

Es el conjunto de modalidades de aprendizaje sistematizado que tiene como objetivo la formación socio-laboral, para y en el trabajo, involucrando desde el nivel de calificación de introducción al mundo del trabajo hasta el de alta especialización. Está conformada por situaciones diversas, públicas y /o privadas, que especializan su oferta formativa en

modalidades de formación integral, integradora y permanente y que focalizan sus acciones por población objetivo y/o por saberes profesionales a impartir.

#### **1.2.2.1.1. Formación Inicial.**

La formación inicial comprende el conjunto de acciones formativas que capacitan para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación activa en la vida social, cultural y económica. Incluye las enseñanzas propias de la formación inicial, las acciones de inserción y reinserción laboral así como las orientadas a la formación continua en las empresas, que permitan la adquisición y actualización permanente de las competencias profesionales.

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

Son el conjunto de acciones dirigidas a los docentes en actividad y a quienes deseen ingresar al Sistema Educativo para ejercer la docencia. La capacitación permite adecuarse en forma permanente al ejercicio de la profesión. El perfeccionamiento permite profundizar conocimientos y construir herramientas para generar innovaciones y procesos de transformación. La actualización permite completar aspectos de la formación que aparecen como nuevos requerimientos. Están, en consecuencia, fuertemente orientados al mejoramiento de la educación y a la profundización de los niveles de profesionalización de los docentes.

#### **1.2.2.1.3. Formación Técnica.**

Es un proceso de formación capacitación y entrenamiento para satisfacer tanto las necesidades y aspiraciones del individuo como las del mercado de trabajo.

La formación técnica ofrece:

- a. Formación orientada a la apropiación por parte de los estudiantes de los conocimientos, habilidades, actitudes, valores culturales y éticos correspondientes a un perfil profesional, cuya trayectoria formativa integra los campos de la formación general, científico-tecnológica, técnica específica, así como el desarrollo de prácticas profesionalizan tes y el dominio de técnicas apropiadas que permitan la inserción en un sector profesional específico.

- b. Un saber técnico y tecnológico, con sustento teórico científico de base, que permita intervenciones técnicas específicas en procesos productivos con cierto nivel de autonomía y responsabilidad en la solución de problemas tecnológicos en diversos sectores de la producción de bienes y servicios.
- c. Preparación para el desempeño en áreas ocupacionales determinadas que exigen un conjunto de capacidades y habilidades técnicas específicas, así como el conocimiento relativo a los ambientes institucionales laborales en los que se enmarca dicho desempeño.

#### **1.2.2.2. Formación continua.**

Es entendida como desarrollo profesional y, es la estrategia fundamental tanto para renovar su oficio, como para responder a las nuevas necesidades de la sociedad, atendiendo a la complejidad de la tarea de enseñanza y de mediación cultural que realizan en sus diferentes dimensiones política, sociocultural y pedagógica.

#### **Funciones en la formación docente continua**

Las instituciones de formación docente continua, desarrollan las siguientes funciones fundamentales y articuladas entre sí: Formación docente inicial; capacitación, actualización y perfeccionamiento docente; promoción e investigación y desarrollo de la educación.

La formación docente inicial es el proceso pedagógico sistemático que posibilita el desarrollo de competencias propias del ejercicio profesional en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo. Esto significa formar un docente capaz de posibilitar la construcción de aprendizajes a grupos determinados de alumnos en contextos específicos; participar en las acciones pedagógicas e institucionales, es decir, en aspectos organizativos, de vinculación comunitaria y administrativos, propios de la gestión de las escuelas.

Desarrollar el juicio crítico y los hábitos valorativos en los alumnos para que se realicen como personas en las dimensiones cultural, social, estética y religiosa, acorde con sus capacidades, guiados por los valores de la vida, libertad, bien, verdad, paz, solidaridad, tolerancia, igualdad y justicia.

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

Urge cambiar el modelo formativo e incorporar en la formación del profesorado las herramientas para capacitarlo como un profesional que esté más cerca de ser un trabajador del conocimiento, un diseñador de entornos de aprendizaje, que un transmisor de información.

Los profesores que se forman se van a encontrar con estudiantes que pertenecen a una nueva generación, una generación digital en la cual la información y el aprendizaje ya no están relegados a los muros de la escuela ni es ofrecida por el profesor de forma exclusiva.

El principal problema de los profesores de la generación digital es que la sociedad actual ha cambiado de forma muy rápida y el profesorado se encuentra con una situación complicada: se han producido muy pocos cambios en cuanto a la estructura y la gestión de la escuela mientras que la sociedad ha cambiado de forma rápida, los estudiantes actuales necesitan otro tipo de formación. Los profesores se han formado y se están formando con una cultura y una visión del significado de su profesión que ya ha cambiado.

Los cambios que se están produciendo en la sociedad inciden en la demanda de una redefinición del trabajo del profesor y de la profesión docente, de su formación y de su desarrollo profesional. Los roles que tradicionalmente han asumido los docentes enseñando un currículum caracterizado por contenidos académicos hoy en día resultan inadecuados. A los alumnos les llega la información por múltiples vías (la televisión, radio, Internet, etc.) y los profesores no pueden ignorar esta realidad.

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

Formar un docente es una tarea de suma complejidad. Implica desafíos enormes: formarlos “hoy” para una escuela que posiblemente sufra transformaciones “mañana”, definir los saberes imprescindibles que deben poseer, brindarles herramientas para que puedan adquirir otros saberes a medida que el conocimiento se transforma, posibilitarles una profunda reflexión sobre las tareas que desempeñarán en sus futuros laborales y los contextos en que llevarán adelante sus prácticas; por solo mencionar algunas de las necesarias tareas de enseñanza y aprendizaje que implica la formación de profesores.

Existen los siguientes tipos:

**El práctico-artesanal.-** Propone al docente que imite “modelos”, que transmita “la” cultura, el pensar, decir y hacer como nuestros mayores. ¿Qué modelos? ¿Qué cultura? ¿Qué mayores?

**El academicista.-** Ubica al docente como transmisor de las verdaderas certezas que proporcionan los últimos contenidos científicos de la Academia. ¿Qué certezas científicas? ¿Cuáles contenidos actualizados?

**El tecnicista.-** Sueña con el docente de la racionalidad técnica, que planifica los previsible pasos del proceso de enseñanza y aprendizaje y baja los paquetes instruccionales con términos seguros para garantizar el logro eficiente de los objetivos. Planificar, ¿qué futuro? Garantizar, ¿qué objetivos?

**El hermenéutico reflexivo.-** Pretende formar un docente comprometido con sólidos valores (no neutro) y con competencias polivalentes. Un docente abierto, capaz de:

- Partir de la práctica como eje estructurante, en tanto áulica, institucional, comunitaria, social
- Problematizar, explicitar y debatir desde la biografía escolar previa hasta las situaciones cotidianas, las creencias, las rutinas, las estereotipias, las resistencias, los supuestos, las relaciones sociales, los proyectos; así como los contenidos, los métodos y las técnicas
- Reconstruir la unidad y complejidad de la propia experiencia docente contextualizada, con sus implicaciones emocionales, intelectuales, relacionales, prospectivas
- Compartir la reflexión personal crítica en ámbitos grupales contenedores, con coordinación operativa, para posibilitar cambios actitudinales
- Propiciar imprescindibles espacios de investigación cualitativa y con participación protagónica de los docentes, utilizando métodos diversos, entre ellos resultan muy valiosos los etnográficos; tales como cartas, bitácoras personales, diarios de campos, testimonios orales, casos reales o simulados, documentales, dramatizaciones
- Favorecer la exogamia, ampliar la perspectiva, a fin de lograr cierta distancia óptima de análisis
- Leer, en las imprescindibles imágenes vertiginosas de la postmodernidad, tratando de interpretar los signos de los tiempos, de este casi inescrutable comienzo de milenio

- Esta tendencia hermenéutico-reflexiva no está consolidada, ni siquiera aun suficientemente legitimada.

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

**Características personales.-** Se recogen características del buen docente que guardan relación con su capacidad para relacionarse con los demás, su capacidad para (auto) motivarse, su actitud de apertura, su sentido crítico, la eficiencia en el trabajo y otros aspectos como tener un buen núcleo emocional.

#### **Características (grupos de discusión)**

**Capacidad para trabajar en equipo.-** Es la capacidad del profesor para trabajar en grupo no solo desde la perspectiva docente, sino también desde la necesidad de cooperar con el resto del personal del centro, con la comunidad de profesores, etc. Así como a la necesidad de que comparta proyectos con compañeros y con otros centros, y a la capacidad de liderar grupos y gestionar conflictos.

Según la Revista Digital para Profesionales de la enseñanza. (2009) Se divide en dos grupos principales: características personales y características técnicas.

Las características personales son:

**El profesor debe evaluar a los alumnos de un modo objetivo.-** No podemos dejar que el hecho de que un alumno o alumna nos resulte más simpático influya en la posterior evaluación de su trabajo. Debemos ceñirnos a las pruebas escritas, trabajos, comportamiento en clase, participación y todos los datos que tengamos sobre el trabajo de cada alumno a lo largo del trimestre o curso. De hecho se evalúa el desarrollo y proceso de aprendizaje del alumno.

**Un buen profesor ha de ser paciente.-** Hay alumnos con mal comportamiento que pueden interrumpir el desarrollo de la clase y hacer perder el tiempo a los demás, sin embargo el docente debe procurar no gritar ni perder la compostura.007A

**La capacidad comunicativa del docente.-** Un profesor/a debe ser hablador/a y extrovertido/a para conseguir transmitir todos los elementos fundamentales de la asignatura.



**La vocación.-** Hace que el profesor disfrute explicando los contenidos de su asignatura. Este entusiasmo se contagia de la misma forma que la capacidad comunicativa, de la que acabamos de hablar.

**El profesor no solo debe estar seguro de sí mismo, también debe parecerlo.-** Solo de esta manera podrá ponerse al frente de la clase y tomar el control en situaciones delicadas.

**La importancia de conocer las capacidades de cada alumno para la evaluación.-** Antes de evaluar debemos hacer lo posible para que, teniendo en cuenta las necesidades de cada alumno, todos sean capaces de alcanzar los objetivos mínimos.

**Un profesor no es un dictador.-** El profesor debe asumir el control de la clase y jamás debe permitir que los alumnos le pierdan el respeto, sin embargo hay que cuidar las formas con las que nos dirigimos al alumnado.

**El profesor debe dar a los alumnos la oportunidad de expresarse.-** El alumnado debe sentir que tiene libertad para expresar lo que siente o lo que piensa sobre algo, siempre que lo haga de una forma educada y respetuosa para con el profesor y sus compañeros/as.

**Un docente es, por encima de todo, un educador.-** Debe complementar la educación que los alumnos reciben en sus casas.

### **Características técnicas**

**El profesor debe elegir una buena bibliografía.-** Hay muchos libros de texto a disposición del profesorado pero no todos cubren todos los contenidos de los que se va a evaluar al alumno de la misma manera que no todos tratan temas que les puedan interesar.

**La monotonía debe ser evitada en la medida de lo posible.-** El profesor debe introducir elementos diferentes como juegos, canciones, vídeos o textos, por ejemplo, para que los alumnos los trabajen en clase.

**La planificación tiene mucha importancia para el profesor.-** Pero también para el alumnado. Está comprobado que un alumno que sabe de antemano lo que se va a estudiar en clase y en qué orden así como lo que se va a evaluar y cómo y cuándo esa evaluación va a tener lugar, obtiene mejores resultados que aquel alumno que desconoce.

**El docente debe proveer al alumno con ejercicios para hacer tanto en clase como fuera de ella.-** Los contenidos se deben trabajar en clase y luego debe repasarse y asimilarse en casa.

**Si los alumnos tienen algún problema para comprender algún contenido o algún elemento dentro de los contenidos.-** Se le debe orientar detalladamente.

Para esto se puede también pedir la ayuda de los compañeros de clase.

**Fomentar el trabajo en grupo es esencial.-** El alumno debe acostumbrarse a trabajar con más personas, puesto que en el futuro es muy probable que deba repetir esta dinámica en su carrera profesional.

**Cuando los alumnos trabajan en grupos el profesor debe tratar de interferir lo menos posible.-** Así evita coartarlos. Hay que minimizar la acción del docente, reducirla a solventar dudas puntuales y a vigilar que todos los grupos estén trabajando correctamente. El trabajo final se evaluará cuando los alumnos lo entreguen o lo expongan de forma oral.

**El profesor debe llevar a cabo una evaluación del proceso de aprendizaje de sus alumnos de forma continua, y a lo largo del curso.-** Así resulta más fácil ver en qué aspectos se ha mejorado, en qué medida, y que habría que mejorar de cara al siguiente trimestre o curso.

El docente educativo debe ser: guía, orientador, mediador, facilitador del proceso de interaprendizaje, debe formar integralmente a los estudiantes, críticos reflexivos, partiendo del mundo real, para su mundo real, emprendedores, productivos, con capacidad de resolver situaciones de la vida cotidiana.

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

La profesionalización de la enseñanza y de la formación para la enseñanza constituye, un movimiento casi internacional, y, al mismo tiempo un horizonte común hacia el que convergen los dirigentes políticos del área de la educación, las reformas de las instituciones educativas y las nuevas ideologías de la formación y de la enseñanza.

Las características del conocimiento profesional son:

1. En su práctica, los profesionales deben apoyarse, en conocimientos especializados y formalizados, en la mayoría de los casos, por medio de las disciplinas científicas, incluyendo las ciencias naturales y aplicadas, pero también las ciencias sociales y humanas así como las ciencias de la educación.
2. Estos conocimientos especializados deben adquirirse a través de una larga formación de alto nivel en la mayoría de los casos, de naturaleza universitaria o equivalente. Esta formación es sancionada por un diploma que posibilita el acceso a un título profesional, que protege un determinado campo profesional contra la invasión de los no titulados y de otros profesionales.
3. Aunque puedan basarse en las llamadas disciplinas científicas puras, los conocimientos profesionales, son esencialmente pragmáticos, o sea se modelan y se orientan, hacia la solución de situaciones problemáticas concretas, por ejemplo: facilitar el aprendizaje de un alumno que se encuentre en dificultades.
4. Solo los profesionales, a diferencia de los legos y de los charlatanes poseen la competencia, y el derecho de utilizar sus conocimientos por ser el único que los domina y hacer uso de ellos.
5. Solo los profesionales son capaces de evaluar con plena conciencia, el trabajo de sus colegas. La profesionalidad trae una autogestión de los conocimientos por el grupo de compañeros, así como un autocontrol de la práctica: la competencia o la incompetencia de un profesional solo pueden evaluar sus colegas.
6. Esos conocimientos exigen también autonomía y discernimiento por parte de los profesionales, no solo se trata de conocimientos técnicos a base de modelos, al contrario los conocimientos profesionales exigen improvisación y adaptación a situaciones nuevas y únicas que exigen del profesional reflexión y discernimiento no solo para el que pueda comprender el problema, sino organizar y aclarar los objetivos deseados y los medios que utilizar para alcanzarlos.

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

Se entiende por capacitación el conjunto de procesos organizados, relativos tanto a la educación formal como a la informal de acuerdo con lo establecido por la ley general de educación, dirigidos a prolongar y a complementar la educación inicial mediante la generación de conocimientos, el desarrollo de habilidades y el cambio de actitudes, con el fin de incrementar la capacidad individual y colectiva para contribuir al cumplimiento de la misión institucional, a la mejor prestación de servicios a la comunidad, al eficaz desempeño del cargo y al desarrollo personal integral.

El Sistema Nacional de Educación ofrece dos tipos de educación escolarizada y no escolarizada con pertinencia cultural y lingüística.

La educación escolarizada puede ser ordinaria y extraordinaria. La ordinaria se refiere a los niveles de educación inicial, educación general básica y bachillerato que se articula con el nivel superior, cuando se entiende a los estudiantes en las edades sugeridas por la ley y el presente reglamento. La extraordinaria se refiere a los mismos niveles cuando se atiende a personas con escolaridad inconclusa, personas con necesidades educativas especiales.

El Ecuador está atravesando por un proceso de cambio en la educación. El bachillerato general unificado tiene un triple objetivo, que es preparar a los estudiantes para la vida y la participación en una sociedad democrática para sus estudios post secundarios, para el mundo laboral y del emprendimiento.

La capacitación en el BGU se busca alcanzar los siguientes objetivos generales.

1. Introducir y familiarizar a los docentes en el bachillerato general unificado en su terminología como en su estructura, propósitos y lineamientos.
2. Brindar a los docentes un espacio para la evaluación de su labor docente, a luz de lo propuesto por el BGU.
3. Proponer un espacio de trabajo colaborativo para llevar al aula la propuesta del BGU.

### **1.2.3. Análisis de la Tarea Educativa.**

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

En el caso del sector educativo, el gestor educativo es quien orienta y lidera en la institución u organización el direccionamiento estratégico, el clima organizacional y el manejo adecuado de conflictos desde procesos de concertación, evaluación y mejoramiento continuo.

Lidera los procesos de toma de decisiones de manera participativa, involucra a los miembros en la construcción de metas y de visión compartida, alinea los objetivos individuales con los de la organización, para garantizar la coherencia del quehacer cotidiano con el horizonte institucional.

Un gestor sabe que dirigir es organizar, es decir, sabe crear estructuras en el plano formal de la organización, dotarlas de personal cualificado y definir con claridad perfiles y roles, facilitar los recursos para que el personal trabaje con sentido de logro. Además controla los procesos, hace seguimiento a los planes y estrategias para reconducir las acciones.

Según Mark Moore (2002), de la Escuela Kennedy de Gobierno de la Universidad de Harvard, el directivo es “un creador de valor público”. Esta creación de valor público en el ámbito educativo implica para el gestor educativo su actuación en tres esferas de gestión interrelacionadas.

**La gestión estratégica.**-Es la capacidad del gestor para realizar análisis situacionales de la institución y su entorno, que le permiten evaluar la gestión de la organización y sus resultados para transformar y reformular el horizonte institucional, los planes, los procesos, o las acciones implementadas.

**La gestión del entorno político.**-Es la relación del gestor en los contextos internos y externos mediante el uso inteligente de la persuasión y el ejercicio legítimo del poder como una acción que permite la participación, el consenso, la autorización, el apoyo, la colaboración y la obtención de recursos.

**La gestión operativa.**-Es la capacidad del gestor para hacer que la organización o institución actúe eficaz y eficientemente en el cumplimiento de los objetivos propuestos y

asuma la responsabilidad por los resultados alcanzados. El gestor educativo, dirige la institución hacia el logro de su horizonte institucional (misión, visión, objetivos, políticas y principios).

1. Realiza alianzas estratégicas que contribuyen al desarrollo institucional
2. Establece sistemas de comunicación que potencian la institución en sus relaciones e interacciones
3. Organiza los recursos y el talento humano de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional
4. Propicia ambientes adecuados de trabajo que favorecen el clima organizacional para la toma de decisiones y la resolución de conflictos
5. Promueve el trabajo en equipo
6. Motiva y estimula los resultados individuales y colectivos
7. Verifica el desarrollo de los procesos y realiza retroalimentación para los ajustes o cambios requeridos
8. Como un administrador de recursos, direcciona, lidera y administra la institución y sus procesos
9. Diseña de manera creativa los procesos de aprendizaje por los cuales los actores de la comunidad pueden abordar de manera solidaria y productiva las situaciones críticas y conflictivas, es su responsabilidad la integración de la misión, la visión, los valores y principios de la institución
10. El gestor educativo transformacional lidera el cambio en la institución, motiva y ayuda a sus equipos de trabajo para que tomen conciencia de sus potencialidades y capacidades y para que sean líderes de sus propias actividades y logren un crecimiento y desarrollo profesional.

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

- Es mediador de los aprendizajes de los estudiantes, cuyos rasgos fundamentales son (Tobar, 2003):
- Es un experto que domina los contenidos, planifica (pero es flexible)
- Establece metas: perseverancia, hábitos de estudio, autoestima, Meta cognición. siendo su principal objetivo que el mediado construya habilidades para lograr su plena autonomía

- Regula los aprendizajes, favorece y evalúa los progresos; su tarea principal es organizar el contexto en el que se ha de desarrollar el sujeto, facilitando su interacción con los materiales y el trabajo colaborativo
- Fomenta el logro de aprendizajes significativos, transferibles
- Fomenta la búsqueda de la novedad: curiosidad intelectual, originalidad, pensamiento convergente
- Potencia el sentimiento de capacidad: autoimagen, interés por alcanzar nuevas metas
- Enseña qué hacer, cómo, cuándo y por qué, ayuda a controlar la impulsividad
- Comparte las experiencias de aprendizaje con los alumnos: discusión reflexiva, fomento de la empatía del grupo
- Atiende las diferencias individuales
- Desarrolla en los alumnos actitudes positivas: valores.

**De acuerdo con Díaz-Barriga, un profesor constructivista debe reunir las siguientes características y funciones:**

- Es un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos.
- Es un profesional reflexivo que piensa críticamente en su práctica- toma decisiones y soluciona problemas pertinentes al contexto de su clase.
- Promueve aprendizajes significativos, que tengan sentido y sean funcionales para los alumnos.
- Presta una ayuda pedagógica ajustada a la diversidad de necesidades o intereses y situaciones en que se involucran los alumnos.
- Respeta a sus alumnos, sus opiniones, aunque no las comparta.
- Establece una buena relación interpersonal con los alumnos basada en valores.

El fin de la educación, dentro de este modelo pedagógico, es generar comprensión, autonomía de pensamiento y, consecuentemente, personas creativas.

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

Según la LOEI

El entorno familiar forma parte del proceso educativo. El estudiante comienza su trayectoria educativa en la familia que la escuela complementa. Por tanto, familia y escuela son dos contextos próximos en la experiencia diaria de los niños, que exige un esfuerzo común para crear espacios de comunicación y participación de forma que le den coherencia a esta

experiencia cotidiana. La razón de este esfuerzo se justifica en sus finalidades educativas dirigidas al crecimiento biológico, psicológico, social, ético y moral del niño, en una palabra, al desarrollo integral de su personalidad.

De la coordinación y armonía entre familia y escuela va a depender el desarrollo de personalidades sanas y equilibradas, cuya conducta influirá en posteriores interacciones sociales y convivencia en grupo, que crearán un nuevo estilo de vida.

La familia juega un importante papel en este sentido, pero hay que ayudarla a tomar conciencia de ello. Los cambios de la sociedad actual deben encaminarla hacia una estructura participativa y de compromiso, de modo que cada uno de sus integrantes desempeñe su función, y tenga conciencia de su identidad individual como miembro de esa comunidad. ¿Cómo? Dentro un clima de comunicación se establece pautas para la distribución y organización de tareas en función de las necesidades y posibilidades de cada miembro. En definitiva, es esencial que padres y profesores se pongan de acuerdo sobre cómo hacer efectiva la participación de la familia en la escuela, para que sus relaciones sean de ayuda mutua y hacer frente a los desafíos que les presenta este mundo en cambio, lo que va a repercutir de forma positiva en la educación de los niños/as y va a dar coherencia a sus experiencias.

Se afirma que “los padres son los primeros educadores”. Hoy y siempre, la función de educar la han asumido y ejercido en primer lugar los padres, o quienes hagan sus veces. Luego están todos quienes educan por fuera de la familia y por fuera del sistema escolar. Educar no equivale necesariamente a hablar, dar lecciones o clases. Como destaca la sabiduría común, la educación más efectiva no está en el decir sino en el hacer, en el ejemplo. Los hijos aprenden de sus padres no sólo a través de lo que escuchan sino de lo que ven. Los estudiantes no solo aprenden lo que dicen los profesores, sino de su convivir diario.

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

Según la LOEI

Los estudiantes son actores fundamentales en el proceso educativo, es investigador, crea su propio aprendizaje a partir de sus conocimientos previos y experiencias. Desarrolla habilidades, destrezas, desempeños auténticos, soluciona problemas de la vida diaria.



El educando es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Él es quien construye (o bien reconstruye) los saberes de su entorno cultural, éste puedes ser un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, incluso cuando lee o escucha la exposición de los otros.

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

Enseñar correctamente es crear condiciones para producir un conocimiento nuevo. El que enseña aprende, y también, quien aprende enseña. Enseñar no existe sin aprender tanto el docente como el estudiante aprenden, mientras más práctica más aprende.

Perkins, David (2005). La enseñanza para la comprensión. Los educadores deben educar para la comprensión, de lo domesticado a lo salvaje. No se debe domesticar las cosas es decir hacerles fáciles. De hecho es la forma más fácil de crear la ilusión de que la enseñanza consiste en hacer el aprendizaje simple. Se cree que cuando los educadores hacen eso, los alumnos van a ser exitosos y a aprender más. No es así, con ello solo bajamos la exigencia.

La domesticación en conjunto es desmotivante, hace las cosas aburridas sean superficialmente accesibles. Esa es una de las razones que se debe enseñar para la comprensión. Se debe trabajar del lado más salvaje que del fácilmente domesticable, este último también tiene sus virtudes, porque hace las cosas más accesibles.

Los educadores tienen dos grandes retos; uno como domesticar lo salvaje de manera apropiada, sin sacar de una vez todo el jugo a los temas, haciendo más accesibles las cosas complicadas que los niños y jóvenes necesitan para aprender. El otro, es como hacer más salvaje lo ya domesticado, cómo poner el jugo en los temas tradicionales.

Es una forma excelente de hacer más salvaje lo domesticado y domesticar lo salvaje, de iluminar no de eliminar.

El aprendizaje para la comprensión es más aprender a patinar que aprender acerca del patinaje; esto quiere decir que la verdadera comprensión no reside en saber acerca de los tópicos estudiados sino a ser capaz de “patinarlos”; es decir, ser capaz de desempeñarse en ello. Ejemplo con el tema La Revolución Francesa puedo patinar con este tema, cuando puedo compararlo, con otras revoluciones como la americana o la Rusa; puedo ponderar las

causas que llevaron a ella o si las cosas pudieron haber pasado de otra manera. Puedo explorar su influencia en otras épocas y culturas, al hacer estas cosas, no estoy tan solo repitiendo una historia que me contaron sino produciendo pensamiento nuevo, al menos nuevo para mí mismo.

Estoy patinando y no solo diciendo lo que sé acerca de patinar.

Para el desarrollo de habilidades psicomotoras, cognitivas y actitudinales cada una exige diferentes estrategias. La presencia del docente o tutor es indispensable. Lo que debe brindar al alumno son las herramientas necesarias para que siga desarrollando estas habilidades y siga aprendiendo. Debemos tratar que el alumno logre autonomía en su aprendizaje desarrollando sus habilidades por sí mismo.

### **1.3. Cursos de formación**

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

Es una actividad permanente, orientada a la conservación y al mejoramiento del nivel de la enseñanza de los docentes.

Es un proceso continuo, lo que implica entenderla como inherente al ejercicio profesional de los profesores. (Ornelas, Carlos: 1997).

Esto significa que el profesor debe asumir una dinámica de superación profesional continua, puesto que las tendencias de cambio en el campo científico-tecnológico y, específicamente, pedagógico y didáctico son muy acelerados, por lo que los sistemas educativos están en la imperiosa necesidad de contar con un profesional capacitado para llevar adelante las innovaciones, así como afrontar decididamente estos cambios; en la Educación Ecuatoriana. La capacitación docente como proceso interdisciplinario, en los últimos años, la interdisciplinariedad de las ciencias es un tema que en el campo educativo se viene profundizando; ya la creación cultural humana no se desarrolla de manera disciplinaria.

Tunnerman, Carlos (2001) Sin que las disciplinas hayan perdido su vigencia, lo cierto es que las necesidades, los intereses, las tendencias, etc. propiciaron nuevos horizontes en el avance científico. Casi todas las ciencias necesitan de otras para avanzar, a partir de lo cual

los paradigmas, los enfoques han variado. La capacitación docente como proceso del trabajo en equipo.

La cooperación es un proceso mediante el cual los individuos se apoyan mutuamente, comparten sus tareas y se organizan en torno a un objetivo común.

Nunca hubo tanta necesidad de dominar el trabajo en equipo en las organizaciones sociales tales como las instituciones educativas.

En el marco de la reforma educativa, la capacitación se inscribe como un componente necesario que habilita a los docentes para lograr el mejoramiento de la calidad de la educación, como mecanismo para que los beneficiarios de los servicios educativos puedan alcanzar mejores condiciones de vida permite un mayor compromiso con el mejoramiento cualitativo de la educación.

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

#### **Ventajas**

La capacitación propone que todos los docentes con responsabilidad directa e indirecta en el proceso educativo se apropien adecuada y creativamente del nuevo Currículo Nacional.

- Utiliza adecuadamente los instrumentos curriculares
- Orienta el proceso educativo en función de las necesidades, intereses y expectativas del educando y de la comunidad
- Promueve y apoya la integración de la institución educativa con la comunidad en la gestión y en los proyectos de innovación pedagógica
- Aplica de mejor manera las prácticas pedagógicas y curriculares
- Realiza cambios en cada docente y en las aulas de clase
- Provee las bases para la construcción de formas más efectivas de manejar las disciplinas académicas y de ayudar a los niños y jóvenes a prepararse para actuar en la vida real.

#### **Inconvenientes.**

La Subsecretaría de Desarrollo Profesional Educativo del Ministerio de Educación, con su programa Sistema Integral de Desarrollo Profesional para Educadores SÍPROFE busca

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

De acuerdo con esto, SiProfe trabaja por la formación continua de docentes y directivos de las instituciones educativas del país. Desde 2008, el SiProfe organiza, en convenio con universidades y desde 2011 también con institutos pedagógicos, cursos de formación continua sobre temas que las pruebas SER han señalado como debilidad. Y de Introducción al bachillerato general unificado. Pero existe una desventaja que no existen suficientes cupos.

Existen pocas entidades educativas que ofrecen capacitación sobre el Bachillerato General Unificado. No existe motivación en los docentes para capacitación. (Ministerio de Educación).

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

**Fase inicial del diseño:** Elaborar Componentes Fuertes Primarios.

**Paso 1.** Identificar factores situacionales importantes

**Paso 2.** Identificar metas del aprendizaje importantes

**Paso 3.** Formular procedimientos de retroalimentación y evaluación apropiados

**Paso 4.** Seleccionar actividades de enseñanza/aprendizaje efectivas

**Paso 5.** Asegurarse de que los componentes primarios estén integrados.

**Fase intermedia del diseño:** Ensamblar los componentes en un todo coherente.

**Paso 6.** Crear una estructura temática del curso

**Paso 7.** Seleccionar o crear una estrategia instruccional

**Paso 8.** Integrar la estructura del curso y la estrategia instruccional para crear un esquema general de actividades de aprendizaje.

**Fase final del diseño:** Terminar las tareas remanentes importantes.

**Paso 9.** Desarrollar el sistema de puntuación

**Paso 10.** Desarmar posibles problemas

**Paso 11.** Redactar el sílabo del curso

**Paso 12.** Planificar una evaluación del curso y de su enseñanza.

Los componentes básicos de este modelo de diseño de curso son los mismos que los de otros modelos de diseño instruccional: analizar los factores situacionales, formular las metas de aprendizaje, diseñar los procedimientos de retroalimentación y evaluación, y seleccionar las actividades de enseñanza/aprendizaje.

En cuanto a la planificación, es el proceso de elaboración de una serie de decisiones para la actuación en el futuro, dirigidas a alcanzar unos objetivos, a través de los medios óptimos (según Dror). Consiste en establecer formas de actuación que constituirán los medios para lograr unos objetivos, para satisfacer, del modo más eficaz, las necesidades y los objetivos de los estudiantes y de la sociedad.

Las fases de la planificación son:

1. fase de preparación
2. fase de elaboración
3. fase de ejecución del plan
4. fase de evaluación y replanteamiento (estas fases no requieren un orden riguroso de sucesión).

Esto lo realiza el planificador o equipo planificador son expertos de distintas ramas científicas, ya que la planificación necesita informaciones sobre lo estadístico, lo pedagógico, lo socioeconómico, lo jurídico, lo profesional (distintas disciplinas). Los recursos son: Talento humano, docentes y facilitador, económicos, autogestión, materiales y tecnológicos.

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

La finalidad es aumentar la calidad basada en la reflexión crítica, que transforme conscientemente a los y las docentes en formación, permitiéndoles cambiar sus esquemas y paradigmas didácticos. Para estimular, desarrollar y adquirir competencias y afrontar situaciones que consoliden la formación de nuestros estudiantes; acompañada de los valores que se promulga en la LOEI (2011).

- Permite tener iniciativa para organizar y dinamizar soluciones de aprendizaje.
- Innovar la gestión de progresos de aprendizaje.
- Ser un hábil mediador para que el alumno sea gestor de sus aprendizajes.
- Afrontar con responsabilidad los deberes y dilemas éticos de la profesión.
- Gestionar su propia formación con técnica.

La formación del profesorado incide en el proceso de inter aprendizaje:

- Desarrolla habilidades, capacidades, competencias
- El alumno es el centro
- El alumno aprende haciendo
- El alumno aprende a planificarse
- Los apuntes son una guía orientadora
- La información la selecciona y maneja el alumno
- La generación del conocimiento es la forma de enseñar
- El alumno es guiado y motivado frente al autoaprendizaje
- El alumno se enfrenta al reto de aprender activamente
- El profesor acompaña los alumnos
- La evaluación es formativa con retroalimentación
- Se fomenta una metodología activa
- El profesor piensa en cómo aprenden los alumnos
- Las evaluaciones alternativas son formas de valorar
- Ir a clase es participar en tareas para aprender más
- La información la buscan los alumnos
- La adquisición de los aprendizajes es fundamentalmente grupal
- El alumno participa en clase, trabaja de manera guiada, trabaja en equipo, trabaja autónomamente y estudia
- El profesor innova continuamente su práctica docente a través de la investigación y de la reflexión
- El profesor tiene un conocimiento disciplinar y pedagógico de la materia
- El profesor domina los contenidos del currículo y posee herramientas favorecedoras
- El esfuerzo de los alumnos es cooperativo dentro y fuera del aula
- Se cuida el desarrollo de las habilidades interpersonales
- La responsabilidad de aprender es del alumno
- Se piensa en resultados de aprendizaje

- Las competencias son un requisito
- Se evalúa para conocer el lugar donde se encuentra el estudiante
- El docente forma y orienta integralmente y lo prepara para la vida.

Los gerentes educativos debentener habilidad para manejar el grupo, y para seleccionar profesionales en la docencia altamente capacitados, despertando el interés en los docentes para lograr los objetivos propuestos, capacitando de acuerdo a lo que la sociedad exige, para que sean competentes e integrales como personas y profesionales. El líder educativo debe explorar y enmarcarse en la búsqueda de la excelencia, con el fin de mejorar la calidad de la educación en el establecimiento que dirige.

## **CAPÍTULO 2: METODOLOGIA**



## 2.1. Contexto

La presente investigación se realizó en el Colegio José María Velasco Ibarra, que se encuentra ubicado: en la Provincia de Pichincha, ciudad: Quito, parroquia: Iñaquito, Calle el Tiempo N° 37-224 y pasaje Mónaco (parroquia urbana) sector norte.

**Tabla 1 Tipo de institución**

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Fiscal	18	100,0%
Fiscomisional	0	0,0%
Municipal	0	0,0%
Particular	0	0,0%
<b>TOTAL</b>	18	100,0%

**Fuente** : Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora**: Lic. Gladys Guerra Villa

En lo referente al tipo de institución, el 100% manifiesta que es una entidad educativa fiscal mixta, que ofrece sus servicios a toda la comunidad en: octavo, noveno y décimo de educación general básica y bachillerato general unificado en ciencias.

**Tabla 2 Tipo de bachillerato ofrece**

	Frecuencia	Porcentaje
Bachillerato en ciencias	18	100,0%
Bachillerato técnico	0	0,0%
<b>TOTAL</b>	18	100,0%

**Fuente** : Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora**: Lic. Gladys Guerra Villa

En lo que se refiere al tipo de bachillerato que ofrece, el 100% responde que la entidad educativa oferta el bachillerato en Ciencias.

Según la LOEI. El bachillerato en ciencias tiene un tronco común de asignaturas obligatorias (con aproximadamente el 85% del total de las horas de clase en los tres cursos del bachillerato), y un 14% que corresponde a una carga horaria de asignaturas optativas.

Establecen un nuevo programa de bachillerato general unificado, en el que todos los estudiantes cursan el “tronco común”, que es un grupo de asignaturas centrales dirigidas a que adquieran ciertos aprendizajes esenciales comunes, correspondientes a su formación general. Según la LOEI.

La institución educativa tiene el objetivo de formar integralmente a los estudiantes en torno a la realidad ecuatoriana. Es decir llegar a mejorar la calidad de la educación y formar estudiantes útiles, productivos, capaces de resolver situaciones de la vida real.

Los estudiantes pertenecen a un nivel sociocultural medio y cuenta con docentes profesionales en las diferentes disciplinas para guiar el proceso de inter-aprendizaje.

Las autoridades están predispuestas al cambio y a la actualización pedagógica permanente y continua, que involucra al personal docente, a su mejoramiento personal, profesional e institucional, generando estrategias metodológicas innovadoras en el proceso educativo asumiendo nuevos retos que favorecen significativamente a la Comunidad Educativa.

## 2.2. Participantes

El presente trabajo investigativo, se realizó en el Colegio José María Velasco Ibarra de la ciudad de Quito, en la que participaron las autoridades de la institución, quienes permitieron que se realice la investigación dentro del establecimiento educativo. Los 18 docentes de bachillerato general unificado en ciencias, son los que proporcionaron la información, a través del cuestionario que se aplicó y el investigador que mediante la recopilación y el análisis realizado determinó las necesidades de formación de los docentes.

**Tabla 3 Género**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Masculino	12	67,0%
Femenino	6	33,0%
TOTAL	18	100,0%

**Fuente :** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

En lo relacionado con el género el 67%, de los docentes son de sexo masculino y el 33%

son de sexo femenino, lo que significa que la institución cuenta con la mayoría de docentes hombres para el bachillerato.

**Tabla 4 Estado Civil**

Estado Civil	Frecuencia	Porcentaje
Soltero	1	5,5%
Casado	13	72,0%
Viudo	0	0,0%
Divorciado	3	17,0%
No contesta	1	5,5%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100,0%</b>

**Fuente :** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio

José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

En lo referente al estado civil, el 72% son casados, el 17% son divorciados, un 5% soltero y el otro 5%, no contesta. La mayoría de los docentes son casados, por lo que puede constituir un inconveniente, para que los docentes sigan capacitándose permanentemente.

**Tabla 5 Edad**

Edad	Frecuencia	Porcentaje
31	1	5,5%
42	2	11,2%
44	1	5,5%
47	2	11,2%
49	2	11,2%
50	1	5,5%
52	2	11,2%
55	2	11,2%
60	1	5,5%
No contesta	4	22,2%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100,0%</b>

**Fuente :** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del

Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

En lo relacionado con la edad el 22% de docentes no responden, un 5% corresponde al docente que menos edad tiene, el otro 5% al de más edad, la diferencia de porcentajes está entre 31 y 60 años de edad.

Se desconoce las causas por la que la mayoría de docentes no responden, la entidad educativa cuenta en su mayoría con profesores de bachillerato entre 42 a 55 años de edad.

**Tabla 6 Cargo**

Cargo	Frecuencia	Porcentaje
Docente	15	83,0%
Técnico docente	0	0,0%
Docente con funciones administrativas	3	17,0%
TOTAL	18	100,0%

**Fuente :** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

En lo referente al cargo que tienen los profesores, el 83% son docentes es decir la mayoría se dedican en su totalidad a orientar el proceso de enseñanza aprendizaje, trabajan las 8 horas laborables, mientras que el 17% son docentes con funciones administrativas.

**Tabla 7 Tipo de relación laboral**

Tipo de relación laboral	Frecuencia	Porcentaje
Contratación definida	2	11,0%
Nombramiento	16	89,0%
Contratación ocasional	0	0,0%
Reemplazo	0	0,0%
TOTAL	18	100,0%

**Fuente :** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

En el tipo de relación laboral, el Colegio José María Velasco Ibarra cuenta con el 89% de personal docente con nombramiento. El 11%, tienen contratación definida. No existen contratación ocasional ni reemplazos.

El bachillerato en ciencias cuenta con un talento humano en su mayoría con nombramiento, lo cual beneficia a la institución, al proceso educativo y al docente en su estabilidad laboral.

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

### **2.3.1. Diseño de la investigación.**

El presente estudio es de tipo investigación-acción, sus características generan conocimientos y producen cambios, en ella coexisten en estrecho vínculo, el afán cognoscitivo y el propósito de conseguir efectos objetivos y medibles.

La investigación se produce dentro y como parte de las condiciones habituales de la realidad que es el objeto de estudio, unos de sus rasgos más típico es el carácter participativo: sus actores son a un tiempo sujetos y objetos del estudio.

(Hernández, 2006) Tiene las siguientes características:

Es un estudio transeccional/ transversal puesto que se recogen datos en un momento único.

Exploratorio debido, debido a que en un momento específico realiza una exploración inicial, en donde se observa y luego a través de un cuestionario aplicado a los docentes investigados se obtienen datos relevantes para el estudio descriptivo, puesto que se realizará una descripción de los datos recolectados y que son producto de la aplicación del cuestionario.

El proceso a desarrollar en la presente investigación, como parte del diseño metodológico, está basado en un enfoque cuantitativo (datos numéricos) que luego de tabulado y presentado en tablas estadísticas, amerita la utilización de métodos de orden cualitativo, puesto que se busca determinar, conocer, interpretar y explicar criterios de los actores investigados, los docentes de bachillerato, para en función de su experiencia y vivencia, establecer puntos de reflexión positivos o negativos para determinar las reales necesidades de formación.

### **2.3.2. Métodos de investigación.**

En el proceso investigativo se utilizan los siguientes métodos.

**Analítico:** Debido a que la información obtenida de todos los 18 docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra de la ciudad de Quito, son analizados, para determinar las necesidades de formación que tienen los docentes de la institución.

**Sintético:** Este método nos permite conocer más las necesidades de formación que tienen los educandos ya que la información obtenida, se sintetiza en las tablas estadísticas, para luego analizarlos.

**Inductivo:** Mediante este método se obtiene las conclusiones generales de la investigación, es decir las necesidades de formación que tienen los docentes de bachillerato. A partir de sus premisas particulares. Se inicia con el estudio individual de los hechos y se formulan las conclusiones.

**Hermenéutico:** Permite interpretar los resultados obtenidos de las tablas estadísticas de la investigación.

**Estadístico:** Se utiliza este método porque se aplica una secuencia de procedimientos para manejar los datos cualitativos y cuantitativos de la investigación. Se recoge la información, se recuenta, presenta, sintetiza y se analiza los resultados obtenidos.

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

### **2.4.1. Técnicas de investigación.**

Las técnicas son los procedimientos y los instrumentos que se utiliza para acceder a la información. La técnica utilizada en esta investigación es la encuesta la misma que permitió guiar la recogida de la información. El encuestador obtuvo la información de los docentes de bachillerato (encuestados) que son los que leen previamente el instrumento (cuestionario) y lo responde por escrito.

### **2.4.2. Instrumentos de investigación.**

En esta investigación se utilizó el cuestionario, el mismo que se aplicó a los docentes en presencia del investigador, que es el responsable de recoger la información. Fue tomado de instrumentos validados como es la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su respectivo reglamento.

El cuestionario es un conjunto de preguntas diseñadas para generar los datos necesarios para alcanzar los objetivos propuestos del proyecto de investigación, permite estandarizar e integrar el proceso de recopilación de datos. Un diseño mal construido e inadecuado conlleva a recoger información incompleta, datos no precisos de esta manera genera información nada confiable. Por esta razón el cuestionario es un conjunto de preguntas respecto a una o más variables que se van a medir.

## **2.5. Recursos**

### **2.5.1. Talento Humano.**

El talento humano en esta investigación constituyen las autoridades, docentes del bachillerato general unificado en ciencias y el investigador.

No solo el esfuerzo o la actividad humana quedan comprendidos en este grupo, sino también otros factores que dan diversas modalidades a esa actividad: conocimientos, experiencias, motivación, intereses vocacionales, aptitudes, actitudes, habilidades, potencialidades, salud, etc.

Muchos docentes por lo general están insatisfechos con el empleo actual o con el clima organizacional imperante en un momento determinado y eso se ha convertido en una preocupación para el gerente educativo. Tomando en consideración los cambios que ocurren en la fuerza de trabajo, estos problemas se volverán más importantes con el paso del tiempo.

Todos los gerentes educativos deben actuar como personas claves en el uso de técnicas y conceptos de administración de personal para mejorar la productividad y el desempeño en el trabajo. Pero aquí nos detenemos para hacernos una pregunta: ¿Pueden las técnicas de administración del talento humano impactar realmente en los resultados de una entidad educativa? La respuesta es un sí definitivo.

El talento humano proporciona la chispa creativa en este establecimiento. El personal se encarga de diseñar y producir los bienes y servicios, de llegar a mejorar la calidad de la educación, de establecer los objetivos y estrategias para la organización. Sin personal eficiente es imposible que esta institución logre sus objetivos.

### 2.5.2. Materiales.

Son todos aquellos apoyos que el investigador requiere para su investigación papel para la impresión de los instrumentos con los que con los que se obtendrá la información, es decir equipo de oficina y computadora.

### 2.5.3. Económicos.

Es la especificación de los costos correspondientes a los recursos humanos y materiales, todos los gastos de adquisiciones del material para la investigación.

Recursos	costo
Matrícula	\$1003,0
Equipos. (computadora)	\$ 650,0
Material de oficina (copias, esferos)	\$ 10,0
<b>Total</b>	<b>\$ 1663,0</b>

## 2.6. Procedimiento

Para realizar esta investigación se identificó una institución educativa que ofrezca bachillerato.

El presente estudio se realiza a los docentes de bachillerato en ciencias del Colegio Doctor José María Velasco Ibarra de la ciudad de Quito, para diagnosticar las necesidades de formación que tienen los educadores, se solicitó la autorización para realizar la investigación a las autoridades del establecimiento educativo.

Se recopiló información sobre los datos informativos de la institución, mediante la participación del inspector general, la misma que fue aprobada por el equipo planificador.

La aplicación del cuestionario a todos los docentes de bachillerato de la entidad educativa, este instrumento permitió obtener la información, que fue tabulada y enviada al equipo planificador.

Se realizó las respectivas tablas estadísticas para determinar las necesidades de formación que tienen los docentes y se procedió al análisis de los resultados obtenidos, lo que permitirá determinar si los educandos tienen o no necesidades de formación.



Se recomienda capacitar a los docentes en temas pedagógicos, debido a que en los resultados obtenidos el 50% de educadores tienen su titulación en áreas no educativas.

Se realiza el diseño de un curso de formación en pedagogía y didáctica para los docentes de la institución.

## **CAPÍTULO 3: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

### 3.1. Necesidades formativas

La necesidad formativa es una concreción, es el resultado práctico de un proceso, la identificación de estas necesidades es indispensable para que el plan de formación sea realista, para que se ajuste a los intereses de la entidad educativa y a las expectativas de los docentes, mediante la información recolectada.

**Tabla 8 Su titulación tiene relación con: El ámbito educativo y otras áreas**

Ámbito Educativo	Frecuencia	Porcentaje
Licenciado en educación (diferentes menciones/especialidades)	8	44,0%
Doctor en educación	1	5,5%
Psicólogo educativo	0	0,0%
Psicopedagogo	0	0,0%
<b>Otras Áreas</b>		
Ingeniero	0	0,0%
Arquitecto	1	5,5%
Contador	1	5,5%
Abogado	1	5,5%
Economista	1	5,5%
Médico	0	0,0%
Veterinario	0	0,0%
Otras	1	5,5%
No responde	4	22,5%
TOTAL	18	100,0%

**Fuente** :Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora**: Lic. Gladys Guerra Villa

En lo referente si su titulación tiene relación con el ámbito educativo, el 50% indica que sí, el otro 50% tienen títulos en otras áreas.

Debido a que el 50% de docentes tienen títulos en otras áreas, que no tienen relación con el ámbito educativo, es necesario proponer un curso de formación para capacitar a los docentes de bachillerato en las teorías del aprendizaje y modelos pedagógicos.

Según la (LOEI) permite el ingreso a carrera educativa a todos los profesionales con conocimientos en áreas de interés para el sector educativo, lo cual afecta a la educación

debido a que no todos los profesionales tienen conocimientos de pedagogía, métodos y técnicas para guiar el proceso de enseñanza aprendizaje.

**Tabla 9 Si posee titulación de postgrado (4° nivel) este tiene relación con**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Ámbito educativo	4	25,0%
No contesta	12	75,0%
<b>TOTAL</b>	<b>16</b>	<b>100,0%</b>

**Fuente :** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

En lo referente si posee una titulación de posgrado (4° nivel) este tiene relación con: el ámbito educativo, el 75% de docentes no contestan y el 25% de los educadores contestan que sí, tiene relación con la tabla anterior N° 8 que manifiesta que el 50% son especialistas en áreas no educativas.

En la actualidad existe un déficit de docentes titulados en educación, debido a que muchos se han acogido al beneficio de la jubilación.

**Tabla 10 Le resulta atractivo seguir un programa de formación para obtener la titulación de cuarto nivel**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Si	9	50,0%
No	5	27,8%
No contesta	4	22,2%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100,0%</b>

**Fuente :** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

En lo relacionado si le resulta atractivo seguir un programa de formación para obtener la titulación de cuarto nivel, el 50% del personal docente de bachillerato si le resulta atractivo, el 27% manifiesta que no y el 22% no contestan.

De acuerdo al análisis de la tabla tienen criterios divididos, sin embargo el 50% de docentes

quieren obtener el título de cuarto nivel.

Según la LOEI, da nombre a una institución educativa superior, la Universidad Nacional de Educación con su sede en la ciudad de Azogues, que oferta carreras de tercer nivel y programas de posgrado en educación. La UNAE servirá de modelo a otras instituciones de educación superior acerca de cómo debe ser la formación de educadores de excelencia, con lo que se pretende mejorar la calidad de la educación.

**Tabla 11 Si la respuesta es positiva en qué le gustaría formarse:**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Maestría en educación	6	33,3%
PHD en educación	0	0,0%
Maestría y PHD en otro ámbito	2	11,0%
No responde	10	55,5%
TOTAL	18	100,0%

**Fuente :** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio

José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

En lo relacionado a la pregunta si la respuesta es positiva en qué le gustaría formarse, el 55% no responden, el 33% de los educadores les gustaría formarse en una maestría en educación, el 11% en otro ámbito,

La mayoría de docentes no contestan, existe un bajo porcentaje de docentes que desean seguir una maestría en educación, mediante un diálogo realizado con los docentes de la institución manifiestan que: seguir en educación no resulta nada rentable, porque solo le servirá para educación, en cambio si siguen en otras áreas tendrían más oportunidades de trabajo.

**Tabla 12 Para usted es importante seguir capacitándose en temas educativos**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Si	14	77,7%
No	1	5,5%
No responde	3	17,0%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100,0%</b>

**Fuente :** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio

José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

En la pregunta para usted es importante seguir capacitándose en temas educativos, el 77% considera que sí es importante seguir capacitándose, en temas educativos, el 17% no responden y el 5% manifiesta que no. La mayoría de docentes desean seguir capacitándose, para contribuir a mejorar la calidad de la educación.

La institución educativa es fiscal y pueden acceder a los cursos de capacitación del Sí profe, sin embargo los cupos son insuficientes debido a la demanda de docentes.

**Tabla 13 Cómo le gustaría recibir la capacitación**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Presencial	10	55,6%
semipresencial	1	5,5%
A distancia	1	5,5%
Virtual/internet	3	16,6%
No responde	3	16,6%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100,0%</b>

**Fuente :** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio

José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

En lo referente a la pregunta cómo le gustaría seguir el curso de capacitación, el 55% gustaría recibir capacitación presencial, el 5% semipresencial y a distancia, respectivamente, virtual y no responden el 16%. Más del 50% de educadores les gustaría seguir capacitándose presencialmente, debido a que existe mayor comunicación entre facilitador y docentes, con un mutuo beneficio en el proceso de inter aprendizaje.

**Tabla 14 Horario que le gustaría seguir la capacitación**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
De lunes a viernes	7	39,0%
Fines de semana	5	28,0%
No contesta	6	33,0%
TOTAL	18	100,0%

**Fuente** :Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio

José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

En relación al horario que les gustaría seguir la capacitación, el 39% quieren seguir capacitándose en un horario de lunes a viernes, el 33% no contestan, el 28% los fines de semana.

Los educadores tienen criterios divididos en el horario de los cursos de capacitación.

Uno de los objetivos de la presente investigación es diseñar un curso de formación docente, en base a las necesidades y aspiraciones de los docentes, el mismo que se pondrá a consideración de la autoridad, se sugiere a que se realice en un horario extracurricular.

**Tabla 15 En qué temática le gustaría capacitarse**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Pedagogía	3	16,7%
Teorías del aprendizaje	0	0,0%
Valores y educación	1	5,5%
Gerencia/Gestión Educativa	3	16,7%
Psicopedagogía	0	0,0%
Métodos y Recurso Didácticos	2	11,1%
Diseño y Planificación Curricular	0	0,0%
Evaluación del Aprendizaje	0	0,0%
Políticas Educativas para la Administración	0	0,0%
Temas relacionados con las materias a su cargo	3	16,7%
Formación en temas de mi especialidad	2	11,1%
Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	0	0,0%
Diseño , Seguimiento y Evaluación de Proyectos	1	5,6%
No responde	3	16,7%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100,0%</b>

**Fuente :** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

En la pregunta en qué temática le gustaría capacitarse, los docentes manifiestan en pedagogía el 16%, en gestión educativa, en materias relacionadas a su cargo y no responden otro 16% respectivamente. El 11% en métodos recursos – didácticos y en temas de la especialidad, 5% en valores – educación, en diseño seguimiento y evaluación de proyectos.

Todos los docentes tienen criterios divididos. El 16% quieren capacitarse en pedagogía, pero se recomienda que sea necesaria la capacitación en pedagogía, debido a que la mayoría de educadores tienen títulos que no son en áreas educativas, esto contribuirá a orientar de mejor manera el proceso de enseñanza aprendizaje.

Mediante el análisis realizado en relación con la tabla anterior N° 14, se recomienda que el curso de capacitación a los docentes se realice de lunes a viernes dentro del horario extracurricular, debido a que en los fines de semana no existe apertura por parte de los profesores para realizar esta actividad, además existe un alto porcentaje que no responden.



**Tabla 16 Cuáles son los obstáculos que se presentan para usted no se capacite**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Falta de tiempo	9	50,0%
Altos costos de los cursos o capacitaciones	3	16,7%
Falta de información	2	11,1%
Falta de temas de capacitación continua o permanente	1	5,6%
Falta de apoyo por parte de las autoridades	0	0,0%
Faltas de temas acordes con su preferencia	0	0,0%
No responde	3	16,7%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100,0%</b>

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

En la pregunta de cuáles son los obstáculos para que usted no se capacite, el 50% manifiestan que los obstáculos que se presentan para no capacitarse son por falta de tiempo, 16% indican debido a los altos costos de los cursos o capacitaciones, el otro 16% no contestan, 11% por falta de información, 5% por falta de temas continua y permanente.

El 50% de los docentes de bachillerato del establecimiento educativo, manifiesta que no se capacitan por falta de tiempo, de acuerdo a este resultado obtenido, se sugiere a las autoridades de la institución que, planifiquen y coordinen para que la capacitación docente se realice dentro de las 8 horas laborables.

**Tabla 17 Cuáles considera usted son los motivos por lo que se imparten los cursos/capacitaciones**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Aparición de nuevas tecnologías	6	33,3%
Falta de cualificación profesional	0	0,0%
Requerimiento personales	4	22,2%
Necesidades de capacitación continua y permanente	0	0,0%
Actualización de leyes y reglamentos	3	16,7%
No responde	5	27,8%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100,0%</b>

**Fuente :** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

En lo referente a la pregunta cuáles considera usted son los motivos por lo que se imparten los cursos/capacitaciones, el 33% indican que la aparición de nuevas tecnologías, 27% no contestan, 22% por requerimientos personales, por actualización de leyes y reglamentos el 16%. Todos los docentes tienen criterios divididos, el mayor porcentaje, indica por aparición de las nuevas tecnologías, hoy en día las TIC, constituye una herramienta indispensable en el proceso de interaprendizaje, permite la comunicación entre los actores del proceso y ayuda al estudiante a llegar al aprendizaje significativo.

**Tabla 18 Cuáles son los motivos por los que usted asiste a cursos/capacitaciones**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
La relación del curso con mi actividad docente	11	61,1%
El prestigio del oponente	0	0,0%
Obligatoriedad de asistencia	0	0,0%
Favorecen mi ascenso profesional	1	5,6%
La facilidad de horarios	0	0,0%
Lugar donde realizó el evento	0	0,0%
Me gusta capacitarme	2	11,1%
No responde	4	22,2%
<b>TOTAL</b>	18	100,0%

**Fuente** :Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora**: Lic. Gladys Guerra Villa

En lo relacionado a la pregunta cuáles son los motivos por lo que usted asiste a cursos/capacitaciones, el 61% contesta la relación del curso con la actividad docente, 22% no responden, el 11% le gusta capacitarse y el 5% porque le favorecen para el ascenso profesional.

La mayoría de docentes de bachillerato se capacitan porque los cursos tienen relación con la actividad docente que realiza, de acuerdo a los resultados obtenidos cada educador busca prepararse según la función en la que se desempeña, de esta manera contribuyen al mejorar la calidad educativa, beneficiando a los actores del proceso que son los estudiantes.

**Tabla 19 Qué aspectos considera de mayor importancia en el desarrollo de un curso/capacitación**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Aspectos teóricos	0	0,0%
Aspectos técnicos/prácticos	9	50,0%
No responde	2	11,0%
Ambos	7	39,0%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100,0%</b>

**Fuente :** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio

José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

En lo referente a qué aspectos considera de mayor importancia en el desarrollo de un curso /capacitación, el 50% considera que los aspectos técnicos/prácticos, el 39% manifiestan los dos, no responden un 11%.

Los educadores de bachillerato están conscientes que la práctica es muy importante en la orientación a los estudiantes, va relacionado con la teoría y permite llegar al aprendizaje significativo.

### **3.2. Análisis de las necesidades formativas**

Necesidades de formación, ejecución estándar o deseada, ejecución presente o actual, McGehee y Thayer (1961) presentan un modelo para considerar las necesidades formativas de la empresa basándose en tres niveles de análisis: Análisis organizacional, análisis de las tareas y análisis personal. Muchos autores han intentado ampliar este modelo (Ostroff y Ford, 1989) Sin embargo, es éste el que continúa vigente en la actualidad y, por tanto, es el que presentamos a continuación.

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

Este análisis evalúa lo bien que el empleado demuestra determinadas actividades en su puesto de trabajo y determina qué competencias necesitan ser el foco de atención de la formación (Goldstein, 1993).

Por tanto, este nivel de análisis se focaliza en identificar quién debe ser formado y qué tipo de formación se necesita (McGehee y Thayer, 1961). Su propuesta es identificar las

deficiencias individuales en el desempeño del puesto o identificar áreas en que una persona puede mejorar continuamente.

En este sentido, Silberman (1990) señala que la evaluación de los participantes a un programa de formación es importante debido a que ayuda a determinar el contenido de la formación, permite obtener información real desde el lugar de trabajo o de la situación personal de los participantes, permite desarrollar una relación con los participantes en la formación previamente a su implementación.

**Tabla 20 Tiempo de dedicación**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Tiempo completo	18	100,0%
Medio tiempo	0	0,0%
Por horas	0	0,0%
TOTAL	18	100,0%

**Fuente** :Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora**: Lic. Gladys Guerra Villa

El tiempo que se dedican los docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra a la tarea educativa es completo es decir el 100%.

Los docentes fiscales deben cumplir con las 8 horas laborables diarias, 40 horas de trabajo por semana, treinta (30) horas pedagógicas correspondientes a los períodos de clase y el tiempo restante, está dedicado a la labor educativa fuera de clase. Según la LOEI y Reglamento de Educación.

Los docentes de la institución están cumpliendo con los requerimientos establecidos.

**Tabla 21 Las materias que imparte tienen relación con su formación profesional**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Si	16	89,0%
No	1	5,5%
No contesta	1	5,5%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100,0%</b>

**Fuente :** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

En lo referente a las materias que imparte tiene relación con su formación profesional, el 89% manifiestan que sí, no contesta el 5% y el otro 5% manifiesta que no.

Es muy importante que la mayoría de docentes investigados, impartan materias según su formación profesional, porque cada maestro está capacitado en las distintas disciplinas del saber, esto permite guiar a los estudiantes con mayor eficiencia en el proceso de interaprendizaje.

**Tabla 22 Nivel más alto de formación académica**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Bachillerato	0	0,0%
Nivel técnico o tecnológico superior	1	5,5%
Lic., Ing., Eco., Arq., etc. (tercer nivel)	1	5,5%
Especialista (cuarto nivel)	11	61,0%
Maestrías	5	28,0%
PHD	0	0,0%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100,0%</b>

**Fuente :** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

De acuerdo al análisis de esta tabla estadística, el nivel más alto de la formación académica es el siguiente: el 61% son especialista de cuarto nivel, 28% tienen maestrías, el 5% corresponde a tecnológico superior y título de tercer nivel respectivamente.

Los docentes de bachillerato en su mayoría son especialistas, de cuarto nivel en las distintas

disciplinas del saber, sin embargo es recomendable que se capaciten en los temas pedagógicos, debido a que según los resultados obtenidos los títulos que poseen cada maestro, son en áreas en las cuales no contempla la pedagogía que es la que ayudará a guiar al estudiante, y mejorar el proceso educativo.

### 3.2.2. La Organización y la formación.

Un análisis de la organización requiere un estudio de los componentes de la organización que pueden afectar a la persona formada que llega a la institución con unas nuevas destrezas que ha aprendido en el programa de formación. Esto incluye un examen de los siguientes aspectos: metas organizacionales, recursos de la organización, clima de transferencia y reservas internas y externas presentes en el ambiente.

**Tabla 23 La institución en la que labora, ha propiciado cursos en los últimos dos años**

	Frecuencia	Porcentaje
Si	16	89,0%
No	1	5,5%
No responde	1	5,5%
TOTAL	18	100,0%

**Fuente :** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

Con respecto a la pregunta, si en la institución en la que labora, ha propiciado cursos en los últimos años, el 89% manifiestan que sí, 5% que no, el otro 5% no responden.

La mayoría de los docentes de bachillerato manifiestan que sí, y debido a que esta entidad educativa es fiscal, el Ministerio de Educación ha ofrecido varias alternativas para capacitarse, sin embargo no todos los docentes han tenido acceso debido a la demanda de docentes, por eso se recomienda que las autoridades de la institución coordinen con el Distrito Educativo, para que los cursos de formación se realicen dentro de la institución.

**Tabla 24 En la actualidad conoce usted si las autoridades de la institución en la que labora están ofreciendo o elaborando proyecto/cursos/seminarios de capacitación**

	Frecuencia	Porcentaje
Si	3	17,0%
No	13	72,0%
No responde	2	11,0%
TOTAL	18	100,0%

**Fuente** : Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

En lo que se refiere si los docentes conocen si las autoridades de la institución en la que labora están ofreciendo o elaborando proyecto/cursos/seminarios de capacitación, el 72% de maestros de bachillerato manifiestan que no, un 11% no responden y el 17% dicen que sí.

Mediante el análisis que se realiza a los resultados de esta tabla, es necesario que las autoridades contribuyan para que los docentes se capaciten permanentemente, debido a que el proceso educativo es un constante cambio, y de esta manera aportar para mejorar la calidad de la educación.

**Tabla 25 Los cursos se están desarrollando en función de**

	Frecuencia	Porcentaje
Áreas del conocimiento	3	16,7%
Necesidades de actualización curricular	5	27,8%
Leyes y reglamentos	1	5,6%
Asignaturas que Ud. imparte	3	16,7%
Reforma curricular	1	5,6%
Planificación curricular	1	5,6%
Planificación y programación curricular	0	0,0%
No responde	4	22,2%
TOTAL	18	100,0%

**Fuente** : Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

En lo que se refiere si los cursos se están desarrollando en función de: el 27% manifiestan que los cursos están en función de las necesidades y actualización curricular, 22% no responden, el 16% en las áreas del conocimiento, en asignaturas que el profesor imparte respectivamente, y el 5% indica que está en función a las leyes y reglamentos, reforma curricular y planificación curricular respectivamente.

Al relacionar con la tabla anterior N° 24 como los docentes de bachillerato desconocen si las autoridades de la institución en la que labora están ofreciendo o elaborando proyecto/cursos/seminarios de capacitación, concuerda con los resultados obtenidos en esta tabla por eso los docentes tienen criterios divididos.

**Tabla 26 Los directivos de su institución fomentan la participación del profesorado en cursos que promueva su formación permanente**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Frecuencia</b>
Siempre	4	22,2%
Casi siempre	3	17,0%
A veces	7	39,0%
Rara vez	1	5,6%
Nunca	1	5,6%
No responde	2	11,1%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100,4%</b>

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

En lo que se refiere si los directivos de su institución fomentan la participación del profesorado en cursos que promuevan su formación permanente, el 39% de profesores de bachillerato manifiestan que a veces, el 22% que siempre, 17% casi siempre, 11% no responden y el 5% indican que rara vez y nunca respectivamente.

Mediante el análisis que se realiza tienen relación con los resultados obtenidos de la tabla N° 24 y N° 25, porque los docentes se mantienen con sus criterios divididos, se recomienda que los líderes educativos deben motivar la participación del profesorado en los diferentes cursos que promuevan su formación permanente, esto permitirá contar con un talento humano actualizado y que este a la par con las exigencias que la educación actual exige.



**Tabla 27 Socialización institucional**

CALIFICACION	1		2		3		4		5		No Contesta		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Analiza los elementos del currículo propuestos para bachillerato	1	6%	3	17%	2	11%	6	33%	6	33%	0	0%	18	100%
Analiza los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza (inteligencia, personalidad, clima escolar)	1	6%	2	11%	2	11%	7	39%	6	33%	0	0%	18	100%
Conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la LOEI (ámbito, escalafón, derechos y deberes)	1	6%	2	11%	2	11%	7	39%	6	33%	0	0%	18	100%
Analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato	0	0%	0	0%	6	33%	7	39%	4	22%	1	6%	18	100%
Analiza el clima organizacional de la estructura institucional (motivación, participación, satisfacción y rendimiento en el trabajo)	0	0%	0	0%	5	28%	7	39%	5	28%	1	6%	18	100%
Conoce del tipo de liderazgo ejercido por el/los directivo/s de la institución educativa	0	0%	1	6%	6	33%	10	56%	0	0%	1	6%	18	100%
Conoce las herramientas /elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la institución educativa	0	0%	4	22%	7	39%	5	28%	1	6%	1	6%	18	100%

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

En lo referente a la socialización institucional abarca varios aspectos, debido a que es un proceso mediante el cual el individuo se convierte en un miembro del grupo y llega a asumir las pautas de comportamiento de ese grupo (normas, valores, actitudes, etc.). El proceso

vital que transforma al individuo biológico en un individuo social por medio de la transformación y el aprendizaje de la cultura de la sociedad en la que vive y se desarrolla.

Proceso que permite introducir al individuo en la sociedad y viceversa haciendo de él un miembro activo del grupo y del proceso de enseñanza aprendizaje.

Mediante el análisis que se realiza a los ítems que contiene la socialización institucional en su mayoría los docentes del bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra desconocen los elementos del currículo propuesto por el bachillerato y los otros ítems que contempla la tabla estadística, por lo que se recomienda a las autoridades de la institución que utilicen estrategias para fomentar la comunicación dentro del establecimiento educativo y que se socialice la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), en lo referente a los deberes y derechos que tienen los docentes y lo relacionado con el bachillerato.

**3.2.2.1. Análisis FODA de la formación docente.**

**Análisis interno.**

Análisis organizacional FODA del Colegio José María Velasco Ibarra, parroquia: Ñaquito, cantón: Quito, provincia de Pichincha. Durante el año lectivo 2013-2014.

Fortalezas (F)	Debilidades (D)
<p><b><u>Ámbito académico</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La señora rectora dirige y lidera el trabajo en todos los aspectos en la institución.</li> <li>- Deseo de capacitarse por parte de los docentes.</li> <li>- Los docentes orientan el aprendizaje con clases interactivas.</li> <li>- Utilizan las tecnologías para sus orientaciones académicas.</li> </ul>	<p><b><u>Ámbito académico</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Falta de coordinación para la capacitación docente.</li> <li>- No existe el tiempo necesario para la capacitación. Debido a tienen que cumplir las actividades curriculares y extracurriculares.</li> <li>- Algunos docentes utilizan el modelo tradicionalista.</li> </ul>

<p>- Los docentes, planifican, evalúan formativamente con retroalimentación y la evaluación final en el proceso de enseñanza aprendizaje.</p> <p><b><u>Ámbito administrativo</u></b></p> <p>- La señora rectora ha coordinado la elaboración del PEDI.</p> <p>- La señora rectora impulsa la práctica del código de la niñez y la adolescencia.</p> <p>- El docente cumple con todas sus tareas y sus ocho horas diarias de trabajo.</p> <p>- La señora rectora ejerce un liderazgo flexible.</p> <p><b><u>Ámbito financiero</u></b></p> <p>- La señora rectora gestiona el presupuesto para el año escolar.</p> <p>-La señora rectora rinde cuentas del presupuesto asignado a la institución</p> <p><b><u>Ámbito vinculación con la comunidad</u></b></p> <p>-La señora rectora, docentes y estudiantes participan en casas abiertas.</p>	<p>- No existe aplicación práctica de los temas tratados en clase.</p> <p><b><u>Ámbito administrativo</u></b></p> <p>- Falta de interacción entre toda la comunidad educativa.</p> <p>- Falta de comunicación entre todo el personal</p> <p><b><u>Ámbito financiero</u></b></p> <p>- La señora rectora no ha mejorado la infraestructura, de la institución.</p> <p><b><u>Ámbito vinculación con la comunidad</u></b></p> <p>- Falta de integración entre la institución y la comunidad.</p> <p>- Falta de proyectos educativos que se vinculen con la comunidad.</p>
---	---

El FODA significa las fortalezas y debilidades, las oportunidades y amenazas del ambiente, es decir los elementos externos del entorno e internos que intervienen o afectan en la

formación de los docentes de la institución educativa en donde se realizó la investigación. En un análisis FODA, los educadores de bachillerato son vistos desde el ámbito interno, es decir los elementos propios dentro de la institución educativa, se evalúan en base a las fortalezas y debilidades de las mismas.

**Fortaleza:** Es el factor positivo, que le permite destacar entre otros docentes y orientar de mejor manera el proceso educativo.

**Debilidad:** De la formación docente es aquel factor negativo, que representa un obstáculo o problema y que dificulta el cumplimiento de objetivos dentro del proceso.

Dentro del ámbito académico existe el deseo de capacitarse por parte de los docentes, pero manifiestan que no disponen de tiempo por lo que se recomienda coordinación entre los líderes educativos y los docentes para que se ejecute lo planteado.

**Análisis externo.**

Oportunidades (O)	Amenazas (O)
<p><b><u>Entorno educativo</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sistema Nacional de Evaluación y Rendición de cuentas porque contribuye a una educación de calidad.</li> <li>- El Ministerio de Educación ofrece cursos de capacitación a todos los docentes fiscales</li> </ul> <p><b><u>Entorno económico</u></b></p> <p>Elaboración de micro proyectos.</p>	<p><b><u>Entorno educativo</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Poca accesibilidad a los cursos de capacitación SíProfe que ofrece el Ministerio de Educación.</li> <li>- Falta de aplicación del Código de la Niñez y la Adolescencia. Los docentes desconocen la LOEI.</li> </ul> <p><b><u>Entorno económico</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El nivel de ingreso, promedio familiar es bajo.</li> <li>- Existe un alto nivel de subempleo. Hogares desorganizados</li> </ul>
<p><b><u>Entorno tecnológico</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La institución educativa cuenta con la</li> </ul>	<p><b><u>Entorno tecnológico</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mala utilización del internet entre la</li> </ul>

biblioteca, laboratorio de ciencias naturales y computación.  - Nuevas Tecnologías de la Comunicación e Información, con el Internet gratuito en la institución.	población.
<u><b>Entorno político</b></u>  - Aplicación de la nueva LOEI, y Reglamento, para mejorar la calidad de la educación.	<u><b>Entorno político</b></u>  - Falta de docentes preparados en áreas educativas

**Oportunidad:** Es aquel factor positivo del entorno que favorece al desarrollo de la formación docente para cumplir con sus objetivos educativos.

**Amenaza:** Es aquel factor negativo del entorno, que impide el desarrollo de la formación.

Tanto las fortalezas y debilidades, oportunidades y Amenazas, que influyen en los docentes de bachillerato es importante porque permite diferenciar los aspectos positivos y negativos, que favorecen o limitan el logro de los objetivos dentro del proceso de inter-aprendizaje.

El FODA es un medio relativamente simple de coleccionar datos sobre cómo los docentes de la institución educativa perciben lo bueno y lo malo en el proceso educativo, es fuente importante de información para estudios posteriores de planificación estratégica.

### 3.2.3. La tarea educativa.

**Tabla 28 Las materias que imparte tienen relación con su formación profesional**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Si	16	89,0%
No	1	5,5%
No contesta	1	5,5%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100,0%</b>

**Fuente :** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

En lo referente a las materias que imparten los docentes de bachillerato tienen relación con su formación profesional en un el 89% manifiesta que sí, el 5% manifiesta que no y el otro 5% no responde.

Casi todos los profesores imparten las materias de acuerdo a su formación profesional, esto ayudará que los docentes realicen un trabajo eficiente dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

La tarea educativa constituye las unidades elementales estructurales y funcionales del proceso de enseñanza aprendizaje, guían al estudiante con su aprendizaje y con su realización se garantiza el aprendizaje y su resultado.

El análisis de la tarea es necesario para determinar los objetivos instruccionales que se referirán a la ejecución de actividades particulares y operaciones en el puesto de trabajo que ayudarán a realizar el trabajo de manera más eficiente (Dipboye, 1994; Goldstein, 1993), para identificar la naturaleza de las tareas que tienen que desempeñarse en el puesto de trabajo y los conocimientos, destrezas y habilidades necesarias para desempeñar esas tareas (Tannenbaum y Yukl, 1992).

**Tabla 29 Años de bachillerato en los que imparte asignaturas**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Primero, Segundo y Tercer año	18	100,0%
Primero y Segundo	0	0,0%
Segundo y Tercero	0	0,0%
Primero	0	0,0%
Segundo	0	0,0%
Tercero	0	0,0%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100,0%</b>

**Fuente :** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio

José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

En relación a los años de bachillerato en los que imparten la asignatura, el 100% es decir todos los docentes que guían el proceso de inter-aprendizaje trabajan con los tres años de bachillerato general unificado en ciencias, lo cual es muy provechoso dentro del proceso educativo, porque permite retroalimentar en las diferentes destrezas que no lograron alcanzar los estudiantes.

**Tabla 30 Práctica pedagógica**

CALIFICACION	1		2		3		4		5		NO CONTESTA		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Describe las funciones y cualidades del tutor	1	6%	0	0%	6	33%	6	33%	3	17%	2	11%	18	100%
Conoce técnicas básicas para la investigación en el aula	0	0%	1	6%	4	22%	10	56%	2	11%	1	6%	18	100%
Conoce diferentes técnicas de enseñanza individual y grupal	0	0%	1	6%	3	17%	8	44%	6	33%	0	0%	18	100%
Conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente	1	6%	0	0%	3	17%	8	44%	6	33%	0	0%	18	100%
Desarrolla estrategias para la motivación de los alumnos	0	0%	0	0%	3	17%	7	39%	8	44%	0	0%	18	100%
Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante	0	0%	1	6%	4	22%	7	39%	5	28%	1	6%	18	100%
Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes)	0	0%	3	17%	4	22%	8	44%	3	17%	0	0%	18	100%
Conoce la incidencia de la interacción profesor-alumno en la comunicación didáctica (estilos de enseñanza y aprendizaje, el aula como grupo)	0	0%	0	0%	3	17%	7	39%	7	39%	1	6%	18	100%

**Fuente :** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

La práctica pedagógica es el proceso en que interactúa el docente con el estudiante, el momento en que el profesor está guiando el proceso educativo, partiendo de los conocimientos y experiencias previas y o relaciona con los nuevos conocimientos, donde aprenden tanto los docentes como los estudiantes.

La mayoría de los docentes de bachillerato es decir el 56% responden que conocen las diferentes técnicas individuales y grupales en el proceso de inter-aprendizaje, el 44% desarrollan estrategias de motivación en los estudiantes, conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente, conocen diferentes técnicas individuales y grupales, plantean ejecutan y hacen seguimientos de proyectos educativos. Debido a que existen bajos porcentajes de acuerdo a los resultados de la tabla estadística, se recomienda

a las autoridades de la institución coordinar para que se capacite a los docentes con el objetivo de mejorar la práctica pedagógica.

**Tabla 31 Profesionalización docente**

CALIFICACION	1		2		3		4		5		NO CONTESTA		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Mi formación en Tic, me permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a información oportuna para orientar a mis estudiantes	1	6%	0	0%	3	17%	12	67%	2	11%	0	0%	18	100%
Percibe con factibilidad problemas de los estudiantes	0	0%	0	0%	3	17%	6	33%	6	33%	3	17%	18	100%
La formación académica que recibí es la adecuada para trabajar con los estudiantes, dadas las diferentes características étnicas del país	1	6%	2	11%	3	17%	8	44%	4	22%		0%	18	100%
Planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales y educativos	0	0%	2	11%	2	11%	9	50%	5	28%	0	0%	18	100%
Mi expresión oral y escrita, es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura impartida	0	0%	0	0%	2	11%	4	22%	12	67%	0	0%	18	100%
Cuando se presentan problemas de los estudiantes, me es fácil comprenderlas/os y ayudarles en su solución	0	0%	0	0%	2	11%	6	33%	10	56%	0	0%	18	100%
La formación profesional recibida, me permite orientar el aprendizaje de mis estudiantes	0	0%	1	6%	1	6%	6	33%	8	44%	2	11%	18	100%
Mi planificación siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de mis estudiantes	0	0%	0	0%	2	11%	8	44%	8	44%	0	0%	18	100%
El proceso evaluativo que llevo a cabo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa	0	0%	0	0%	5	28%	4	22%	9	50%	0	0%	18	100%
Como docente evalúo las destrezas con criterio de desempeño preguntas en mi/s asignatura/s	1	6%	0	0%	3	17%	5	28%	9	50%	0	0%	18	100%
Identifico a estudiantes con necesidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales; discapacitados: auditiva, visual, sordo-ciego, intelectual, mental, físico-motora, trastornos de desarrollo)	0	0%	0	0%	6	33%	4	22%	7	39%	1	6%	18	100%

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa



En lo referente a la práctica pedagógica, el 67% de los docentes responden que manejan las nuevas tecnologías para el proceso de inter-aprendizaje, 50% Planifican, ejecutan y dan seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales y educativos, tienen criterios divididos y en algunos ítems los docentes no responden. Es aconsejable buscar estrategias para que los docentes adquieran las características que un profesional de la educación requiere. (Muñoz, 2009) La profesionalización es el compromiso que el docente adquiere desde su formación inicial y posteriormente durante su desempeño laboral. Marín (2004) es el desarrollo de la eficiencia y la eficacia para engrandecer las capacidades requeridas en el trabajo educativo, compromiso que demanda de los docentes, autoridades y sociedad un desempeño de calidad.

**Tabla 32 Planificación Educativa**

CALIFICACIÓN	1		2		3		4		5		NO CONTESTA		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Cuando tengo estudiantes con necesidades educativas, especiales, mi planificación es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación especial e inclusiva	2	11%	1	6%	5	28%	7	39%	3	17%	0	0%	18	100%
Realiza la planificación macro y microcurricular (bloques curriculares, unidades didácticas planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula)	1	6	0	0%	1	6%	3	17%	13	72%	0	0%	18	100%
Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje	0	0%	0	0%	3	17%	5	22%	10	56%	0	0%	18	100%
Describe las principales funciones y tareas del profesor en el aula.	0	0%	0	0%	2	11%	10	56%	4	22%	2	11%	18	100%
Elabora pruebas para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos	0	0%	0	0%	1	6%	7	39%	10	56%	0	0%	18	100%
Utiliza adecuadamente medios visuales como recurso didáctico (retroproyector, diapositivas, pizarra, videos)	0	0%	2	11%	5	28%	5	8%	6	33%	0	0%	18	100%
Diseña programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas	0	0%	1	6%	2	11%	6	33%	8	44%	1	6%	18	100%
Aplica técnicas para la acción tutorial (entrevistas, cuestionario...)	0	0%	1	6%	3	17%	5	28%	8	44%	1	6%	18	100%
Analiza la estructura organizativa institucional (departamentos, áreas, gestión administrativa)	0	0%	2	11%	3	17%	8	44%	5	28%	0	0%	18	100%
Diseña planes de mejora de la propia práctica docente	0	0%	2	11%	1	6%	9	50%	6	33%	0	0%	18	100%
Diseña y aplica técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres	0	0%	3	17%	2	11%	10	56%	3	17%	0	0%	18	100%
Diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor)	0	0%	0	0%	2	11%	9	50%	6	33%	1	6%	18	100%
Utiliza adecuadamente la técnica expositiva	0	0%	0	0%	4	22%	8	44%	6	33%	0	0%	18	100%
Valora diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura	0	0%	0	0%	2	11%	9	50%	7	39%	0	0%	18	100%
Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos del aprendizaje	0	0%	0	0%	3	17%	9	50%	6	33%	0	0%	18	100%
El uso de los problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente	0	0%	0	0%	2	11%	8	44%	8	44%	0	0%	18	100%
Diseño estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de mis estudiantes	0	0%	0	0%	3	17%	5	28%	10	56%	0	0%	18	100%
Planteo objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación.	0	0%	0	0%	1	6%	8	44%	9	50%	0	0%	18	100%

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes e bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

En lo relacionado con la planificación educativa debe darse en el contexto del planteamiento global que se realiza en el Ecuador, de acuerdo a la realidad económica y socio - educativa, debe enfocarse con una visión multidisciplinaria que responda a las necesidades nacionales e internacionales.

El 72% manifiestan que realizan la planificaciones macro y microcurriculares (bloques curriculares, unidades didácticas planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula), el 56% Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje y elaboran pruebas para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, Diseñan estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes y el 50% plantean objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación.

Existen bajos porcentajes en el resto de ítems, dentro del proceso de enseñanza aprendizaje no se debe descuidar la inclusión educativa y se debe planificar para integrar a los estudiantes con capacidades especiales en el proceso educativo. Se recomienda no utilizar la técnica expositiva, porque corresponde al modelo pedagógico tradicional.

### 3.3. Los cursos de formación docente.

**Tabla 33 Número de cursos a los que ha asistido, en los dos últimos años**

	Frecuencia	Porcentaje
De 1 a 5	8	44,50%
De 6 a 10	1	5,50%
De 11 a 15	0	0,00%
De 16 a 20	0	0,00%
De 21 a 25	0	0,00%
De 26 a 30	0	0,00%
De 31 a 35	0	0,00%
De 36 a 40	0	0,00%
De 41 a 45	0	0,00%
De 46 a 50	0	0,00%
Más de 51	0	0,00%
No responde	9	50,00%
Total	18	100,00%

**Fuente :** Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio

José María Velasco Ibarra

**Autora:** Lic. Gladys Guerra Villa

Con relación al número de cursos a los que ha asistido, en los dos últimos años, el 44% de docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra han recibido de 1 a 5 cursos, corresponde a un bajo porcentaje, más de cinco cursos en un 5% y el 50% no responden.

De acuerdo al análisis el 50% de docentes no responden, en relación con las tablas anteriores se puede inferir que los docentes no han recibido cursos de capacitación en los últimos años.

En el Ecuador desde el año 2008, el SiProfe organiza cursos de formación continua para docentes del magisterio fiscal sobre temas que las pruebas SER que han señalado como debilidad. La política del Ministerio de Educación es ofrecer por varias ocasiones cada curso, hasta que se cubra la demanda de los docentes, sin embargo no cubre las necesidades de todos los docentes, debido a que existen cupos limitados.

**Tabla 33 Totalización en horas**

	Frecuencia	Porcentaje
0-25 horas	0	0,0%
26-50 horas	0	0,0%
51-75 horas	2	11,0%
76- 100 horas	1	5,5%
Más de 76 horas	6	33,5%
No contesta	9	50,0%
Total	18	100,0%

**Fuente** : Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra

**Autora**: Lic. Gladys Guerra Villa

En lo referente al total de horas de capacitación recibida el 50% no responde, coincide con la tabla anterior N° 24 no asistieron a los cursos de capacitación, por lo tanto no tienen horas de capacitación, el 33% recibieron más de 76 horas de capacitación, 11% de 51 a 75 horas y el 5% recibió más de 76 horas.

**Tabla 34 Hace que tiempo lo realizo**

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
De 1 a 5 mese	8	44,5%
De 6 a 10 mese	1	5,5%
De 11 a 15 meses	0	0,0%
De 16 a 20 meses	0	0,0%
De 21 a 24 meses	0	0,0%
Más de 25 mese	0	0,0%
No contesta	9	50,0%
Total	18	100,0%

**Fuente** : Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio

José María Velasco Ibarra

**Autora**: Lic. Gladys Guerra Villa

En lo referente hace que tiempo lo realizó los cursos de capacitación, el 50% no responden, va relacionado con los resultados de la tablas anteriores N° 33 y N° 34, el 44% han recibido los cursos de capacitación de 1 a 5 meses atrás, 5% de 6 a 10 meses atrás.

Se sugiere a los docentes educativos la constante capacitación para mejorar el proceso de inter-aprendizaje, lo que contribuirá a mejorar la calidad de la educación.

**Tabla 35 El curso lo hizo con el auspicio de**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Gobierno	9	50,0%
Institución donde labora usted	1	5,5%
Beca	0	0,0%
Cuenta propia	3	17,0%
No responde	5	27,8%
TOTAL	18	100,0%

**Fuente** : Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio

José María Velasco Ibarra

**Autora**: Lic. Gladys Guerra Villa

En relación a la pregunta el curso lo realizó con el auspicio de, el 50% responde que lo realizó con el auspicio del gobierno, un 27% no responden, 17% por cuenta propia, el 5% le auspició la institución donde labora, con beca el 0% es decir ningún docente.

De acuerdo a los resultados obtenidos no coincide con la tabla anterior, pero se infiere que el 50% de docentes responden con el auspicio del gobierno debido a que es una institución fiscal y además el Ministerio de Educación ofrece a través de los cursos SíProfe, capacitación en los diferentes temas como pedagogía, didáctica de pensamiento crítico, Evaluación del aprendizaje, introducción al bachillerato, etc. A todos los docentes fiscales del Ecuador.

Las autoridades educativas deben planificar y coordinar para que todos los docentes de bachillerato del establecimiento educativo tengan acceso a los cursos de formación dentro de la misma institución.

## CONCLUSIONES

Mediante la investigación realizada con el tema: “Necesidades de formación de los docentes de bachillerato. Estudio realizado en el Colegio José María Velasco Ibarra de la provincia de Pichincha, ciudad de Quito, período lectivo 2012 - 2013” se concluye lo siguiente:

1. Las necesidades de formación que tienen los docentes de bachillerato es en áreas educativas, debido a que el 50% de los docentes tienen el título en otras áreas, por lo que es necesario capacitar a los educadores para mejorar el proceso de inter-aprendizaje.
2. El 50% de los educadores del bachillerato en ciencias no han recibido capacitación pedagógica en los últimos años, esto afecta a su formación y a los protagonistas del proceso de enseñanza aprendizaje que son los estudiantes.
3. En lo que se refiere a la práctica pedagógica la mayoría de los docentes utilizan la técnica expositiva, esto influye en la formación de los estudiantes, porque el docente es el mediador del proceso de inter- aprendizaje.
4. Se diseñará un curso de capacitación para los docentes de bachillerato en teorías del aprendizaje y modelos pedagógicos, esto contribuirá a mejorar su formación y permitirá que los maestros apliquen nuevas técnicas en el aula, relacionando la teoría con la práctica, contribuyendo a mejorar el proceso educativo y la calidad de la educación.
5. El 100% de docentes de bachillerato se dedican el tiempo completo a la docencia es decir pasan las ocho horas laborables dentro de la institución.

## RECOMENDACIONES

Mediante el análisis de los resultados obtenidos en la investigación a los docentes de bachillerato en ciencias del Colegio José María Velasco Ibarra se recomienda lo siguiente:

1. Los líderes educativos deben planificar y coordinar para capacitar en áreas pedagógicas a los docentes de bachillerato debido a que el 50% de profesores tienen el título en otras áreas.
2. Todos los docentes de bachillerato deben seguir preparándose y capacitándose en las áreas educativas, esto ayudará a mejorar su formación y a la práctica pedagógica en el aula.
3. En lo que se refiere a la práctica pedagógica se debe dejar de utilizar la técnica expositiva para pasar a las orientaciones constructivistas con actividades innovadoras, que ayuden a formar integralmente a los estudiantes en los tres aspectos cognitivo: saber pensar, afectivo: saber ser y psicomotriz: saber hacer. Partiendo de sus experiencias y conocimientos previos, orientando en sus desempeños auténticos para llegar al aprendizaje significativo y formar estudiantes útiles y productivos, que estén en capacidad de poder actuar con seguridad en la vida práctica.
4. Aplicar la propuesta planteada por el investigador, para mejorar tanto la formación de los docentes de bachillerato como la de los estudiantes.
5. Capacitar a los docentes de bachillerato en la misma institución educativa, dentro de la jornada laboral en las 10 horas dedicadas a la labor educativa fuera de clases.



## **CAPÍTULO 4: CURSO DE FORMACIÓN/CAPACITACIÓN DOCENTE**

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

Curso de formación para la aplicación de las teorías del aprendizaje y los modelos pedagógicos en el proceso de enseñanza aprendizaje dirigido a los docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra de la provincia de Pichincha, ciudad de Quito período 2012 – 2013.

#### **4.2. Justificación**

El Colegio José María Velasco Ibarra es una institución educativa fiscal, ubicada en la provincia de Pichincha, ciudad de Quito, parroquia Ñaquito, calle el Tiempo N° 37-224 y pasaje Mónaco (parroquia urbana), ofrece a la comunidad el bachillerato en ciencias, la planta docente ésta formada por 18 profesores que trabajan en todos los años de bachillerato.

El sistema educativo actual exige a los docentes a seguir capacitándose y que se ponga en práctica la Ley orgánica de educación intercultural (LOEI).

Mediante el análisis de los resultados de esta investigación se determina que el 50% de maestros tienen el título en áreas no pedagógicas, no han recibido cursos de capacitación en los últimos años, además en su mayoría el proceso de interaprendizaje lo realizan con clases expositivas, por ello surge la necesidad de plantear una propuesta para capacitar a los docentes en la aplicación de las teorías del aprendizaje y modelos pedagógicos.

Es importante porque a través de la aplicación de esta propuesta se ayudará en la formación del docente, facilitará la práctica educativa en el aula, y se contribuirá en la formación integral de los estudiantes.

#### **4.3. Modalidad de estudios**

El horario de trabajo de los docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra es de 11h00 a 19H00. La capacitación se realizará con la modalidad presencial de 11 a 12h30, 07 horas 50 minutos semanales, 8 semanas con un total de 60 horas. La misma que estará destinada a profundización de contenidos conceptuales, talleres grupales, aplicación práctica de los contenidos conceptuales, y preparación de materiales de trabajo para la implementación para la aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

#### **4.4. Objetivos**

##### **4.4.1. Objetivo General.**

Aplicar las teorías del aprendizaje y los modelos pedagógicos en el aula, para mejorar la calidad de los aprendizajes.

##### **4.4.2. Objetivos específicos.**

1. Comprender el enfoque epistemológico y fundamentación pedagógica de las diferentes teorías del aprendizaje y modelos pedagógicos.
2. Seleccionar el modelo pedagógico que se aplicará en el proceso de enseñanza aprendizaje.
3. Determinar el rol del docente como orientador de procesos que mejoren la calidad educativa.
4. Comparar los diferentes modelos pedagógicos con la práctica actual en el proceso de enseñanza aprendizaje.

#### **4.5. Dirigido a**

El curso de formación de las teorías del aprendizaje y los modelos pedagógicos en el proceso de enseñanza aprendizaje va dirigido a los 18 docentes de bachillerato del Colegio José María Velasco Ibarra.

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

La propuesta de las teorías del aprendizaje y los modelos pedagógicos está dirigida a docentes de bachillerato que tienen un nivel de experiencia superior a 5 años. Este curso permite desarrollar, métodos y técnicas para la aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje, mejorar la práctica pedagógica y la calidad de la educación.

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

Para la capacitación a los docentes de bachillerato se utilizarán los siguientes recursos:

**Talento Humano:** Docentes y facilitador.

**Materiales:** 50 pliegos de papel periódico, 1 rollo de cinta adhesiva grande, 4 marcadores de tiza líquida, 10 marcadores permanentes, 100 hojas de papel bond para motivaciones personales y tarjetas, 18 folletos de teorías del aprendizaje y modelos pedagógicos.

**Tecnológicos:** Equipos multimedia para observar las diapositivas que utilizará el facilitador.

**Económicos:** Con el presupuesto asignado a la entidad educativa.

#### **4.6. Breve descripción del curso**

##### **4.6.1. Contenidos del curso.**

##### **Sesión N° 1**

4.5.1.1 La epistemología:

4.5.1.1.1. Epistemología tradicional

4.5.1.1.2. Epistemología evolucionista

##### **Sesión N° 2**

4.5.1.2 Teorías del aprendizaje y modelos pedagógicos

4.5.1.2.1 Concepto de teorías del aprendizaje, modelo y modelos pedagógicos, clasificación de las teorías del aprendizaje más influyentes en los últimos años

##### **Sesión N° 3**

4.5.1.3 El Conductismo, propósito, características, principales representantes.

Modelo Tradicional, características, rol del docente y del estudiante

## **Sesión N° 4**

4.5.1.4 El cognoscitismo, definición, características, rol del docente y del estudiante, principios, principales representantes con sus características y ejemplos, teoría humanista características rol del estudiante y del docente, proceso de enseñanza aprendizaje, evaluación y estilos.

## **Sesión N° 5**

4.5.1.5 Escuela nueva, características, principales representantes

## **Sesión N° 6**

4.5.1.6 Constructivismo y sistemas educativos, propósito, características, rol del docente y del estudiante, tipos de constructivismo, desempeños auténticos en educación, aprendizaje significativo.

## **Sesión N° 7**

4.5.1.7 Competencias, concepto, competencias básicas, características, función del profesor, pensamiento crítico y resolución de problemas

### **4.6.1.1. *La Epistemología.***

Según BUNGE, Mario (1967) La epistemología, o filosofía de la ciencia, es la rama de la filosofía que estudia la investigación científica y su producto, el conocimiento científico.

La Epistemología es una disciplina filosófica que estudia el conocimiento, sus clases y sus condicionamientos, su posibilidad y su realidad, a diferencia de la lógica formal cuyo objeto es La formulación del conocimiento y la psicología cuya relación con el conocimiento es nivel científico. La epistemología trata de los contenidos del pensamiento, de su naturaleza y del significado. (PACIANO, Feroso).

Significa literalmente "saber acerca del conocimiento" (episteme = conocimiento; logos = Saber). La epistemología es la rama de la filosofía que se ocupa de estudiar: a) que es el

conocimiento, sus límites y posibilidades (qué podemos saber, cuál es el alcance de nuestro saber y del investigador (la historia, la cultura, el individuo y sus presupuestos metafísicos).

#### ***4.6.1.1.1. La Epistemología Tradicional.***

Antonio Diéguez (1969) La epistemología o teoría del conocimiento tradicional suponía que la tarea de analizar el conocimiento humano, en la medida en que era una tarea filosófica, podía hacerse de un modo a priori, ya fuera mediante el análisis conceptual, lógico, o trascendental; sin necesidad, por tanto, de recurrir a los resultados de la investigación empírica. En 1969, en un trabajo titulado "La naturalización de la epistemología", el filósofo norteamericano W. v. O. Quine defendió la tesis de que este modo de proceder era erróneo y que la epistemología debía naturalizarse. Dicha naturalización significaba que la epistemología debía abandonar los procedimientos especulativos y a priori que la venían caracterizando y pasar a formar parte de las ciencias empíricas; en particular, según Quine, de la psicología. Esta propuesta de naturalización de la epistemología ha tenido un éxito creciente desde entonces y ha tomado diversas formas. No todos sus defensores aceptan, sin embargo, la disolución de la epistemología en una ciencia empírica, sea la psicología o cualquier otra. Para muchos, de lo que se trata es de propiciar un acercamiento entre la epistemología y las ciencias empíricas, de modo que la epistemología deje de ser una disciplina con pretensiones de fundamentación de la ciencia y pase a ser un campo en el que la investigación se produzca tomando como base los resultados de aquellas ciencias que, de un modo u otro, tienen algo que decir sobre el conocimiento. En todo caso, la corriente en favor de la naturalización de la epistemología ha tenido el efecto positivo de propiciar un intenso debate interdisciplinar en el que los filósofos y los científicos pertenecientes a distintas disciplinas han participado de manera fructífera.

A partir de la década de los 80, si bien la sobras pioneras puedan datarse mucho antes de este proceso de naturalización de la epistemología ha tomado dos orientaciones principales, en modo alguno excluyentes. Por un lado están los trabajos cuyo punto de partida han sido los avances recientes de la psicología cognitiva (estudios empíricos sobre razonamiento, percepción, clasificación, etc.) y de las restantes ciencias cognitivas, especialmente la Inteligencia Artificial. Ronald Giere, Alvin Goldman, Paul Thagard y Paul Churchland son algunos de los nombres más destacados en este ámbito, Martínez Freire (1997).

Por otro lado están los trabajos que recurren a la biología para indagar las bases evolutivas de las capacidades perceptivas y cognitivas humanas; y dado que es la teoría de la

evolución la que suele utilizarse como recurso explicativo principal, este enfoque suele denominarse “epistemología evolucionista”.

#### **4.6.1.1.2. *Epistemología Evolucionista.***

Parte del convencimiento de que estas capacidades cognitivas, e incluso muchas de sus estructuras concretas, son el producto de la selección natural.

Es el intento de proporcionar una explicación darwinista de nuestras capacidades cognitivas, está irremediablemente comprometida con el realismo. La epistemología evolucionista concibe la razón como un producto de la evolución que proporciona al ser humano, cierto beneficio para la supervivencia (Niiniluoto, 1984).

#### **4.6.1.2. *Teorías del aprendizaje y modelos pedagógicos.***

##### **4.6.1.2.1. *Concepto de teoría del aprendizaje.***

Es un intento de una explicación teórica de la conducta desde una perspectiva de la aplicación del principio o el fenómeno, del aprendizaje, incardinado en el conjunto del modelo comportamental, acogiendo a él a diversas teorías, o interpretándolas e intentando mostrar una expresión unitaria de las mismas. (RODRIGUEZ, Jaime, 1982)

##### **4.6.1.2.2. *Concepto de modelo.***

Según Flórez Ochoa (S/Año).Un modelo es la imagen o representación del conjunto de relaciones que definen un fenómeno, con miras a su mejor entendimiento. De acuerdo con esta definición puede inferirse que un modelo es una aproximación teórica útil en la descripción y comprensión de aspectos interrelacionados de un fenómeno en particular. En esta conceptualización de modelo es necesario establecer que el análisis del fenómeno en estudio no es únicamente un proceso analítico en el cual el todo es examinado en sus partes, sino también como un proceso de integración de relaciones.

De Zubiría (1994) Considera que en la comprensión de un modelo es importante reconocer las huellas o rastros que permiten reconstruir aspectos de la vida humana y que sirven de base para la reflexión y la investigación. En este sentido, un modelo constituye un planteamiento integral e integrador acerca de determinado fenómeno, y desde el punto de

vista teórico práctico es ofrecer un marco de referencia para entender implicaciones, alcances, limitaciones y debilidades paradigmáticas que se dan para explicarlo. En las ciencias sociales los modelos macros y micros intentan describir y entender los fenómenos sociales.

#### **4.6.1.2.3. Concepto de modelo pedagógico.**

Según FLORES, Ochoa (S/Año) afirma que los modelos pedagógicos representan formas particulares de interrelación entre los parámetros pedagógicos. El sentido de parámetros pedagógicos es, en el concepto, de este autor el trasfondo de explicaciones acerca de una concepción del ser humano específica y de una idea claramente determinada de la sociedad. Un modelo pedagógico expresa aquellas concepciones y acciones, más o menos sistematizadas que constituyen distintas alternativas de organización del proceso de enseñanza para hacerlo más efectivo.

En esta definición aparece un elemento nuevo en conceptualización de modelo pedagógico: la efectividad de los procesos de enseñanza. Esta efectividad se refiere al logro de los fines educativos que una sociedad predetermina para transmitir los valores de su cultura y para formar el ideal de persona bien educada, que se pretende formar como prototipo de hombre o mujer en un determinado contexto histórico, social y cultural. El concepto de tipo de sujeto que se pretende educar CANFUX, Verónica. (1996).

#### **4.6.1.2.4. Clasificación**

Los modelos pedagógicos más influyentes en los últimos años son:

- Conductismo
- Cognoscitivismo
- Constructivismo
- Competencias.



#### **4.6.1.3. El Conductismo, propósito, características, rol del docente y del estudiante, principales representantes.**

**Propósito del conductismo:** Propone que la base fundamental de todo proceso de enseñanza-aprendizaje se halla representada por un reflejo condicionado, es decir, por la relación asociada que existe entre la respuesta y el estímulo que la provoca. En general se considera el conductismo como una orientación clínica que se enriquece con otras concepciones.

##### **4.6.1.3.1. Características.**

En el conductismo se utiliza el siguiente currículo.

Los objetivos están ligados con los métodos de evaluación.

- Los métodos que utiliza el profesor son con amplias oportunidades para practicar habilidades
- Los métodos de evaluación remiten a criterios
- Un sistema de recompensa para la conducta apropiada y el desempeño exitoso
- Los métodos controlados por el profesor y el énfasis en el desempeño en las pruebas
- Las actividades separadas, orientadas a habilidades donde la actividad culmina en un producto separado.

Las ventajas para el profesor son: el dominio de habilidades y el manejo del salón de clases.

##### **4.6.1.3.2. Rol del docente.**

Selecciona tareas y respuestas y elabora un plan de enseñanza.

##### **4.6.1.3.3. Rol del estudiante.**

Aprendizaje individualizado, papel preponderante, se auto Instruye, aprende de acuerdo a su ritmo, individual por ensayo de asimilación por ensayo error. Desarrolla memoria reproductiva, no favorece al pensamiento teórico creativo. ORTIZ, Alexander (S/Año).

#### **4.6.1.3.4. Principales representantes.**

La teoría conductista se basa en las teorías de Iván P. Pavlov (1849-1936). Se centra en el estudio de la conducta observable para controlarla y predecirla. Su objetivo es conseguir una conducta determinada.

De esta teoría se plantearon dos variantes: el condicionamiento clásico y el condicionamiento instrumental y operante.

El primero describe una asociación entre estímulo y respuesta contigua, de forma que si sabemos plantear los estímulos adecuados, obtendremos la respuesta deseada. Esta variante explica tan sólo comportamientos muy elementales.

La segunda variante, el condicionamiento instrumental y operante, persigue la consolidación de la respuesta según el estímulo, buscando los reforzadores necesarios para implantar esta relación en el individuo. Los conductistas definen el aprendizaje como la adquisición de nuevas conductas o comportamientos. La teoría del refuerzo consiste en describir el proceso por el que se incrementa la asociación continuada de una cierta respuesta ante un cierto estímulo, al obtener el sujeto un premio o recompensa (refuerzo positivo). El condicionamiento operante, desarrollado a partir de los aportes de Skinner, es la aplicación de la teoría del refuerzo. Al emplear estos principios de forma positiva para estimular un comportamiento optimizado en el aprendizaje. Si se aplica desde sus aspectos negativos, es decir, cuando se aplica un castigo como refuerzo negativo para extinguir o disminuir la frecuencia de una respuesta, los resultados son poco claros porque se producen comportamientos reactivos emocionales, que perturban el aprendizaje e invalidan a la persona.

Sin embargo, si es aplicado en forma correcta, el refuerzo puede modificar con éxito el comportamiento y estimular el aprendizaje, pero nunca la formación integral del alumno.

A diferencia del modelo centrado en el alumno, el conductismo prescinde por completo de los procesos cognoscitivos. Para él el conocimiento es una suma de información que se va construyendo de forma lineal. Asume que la asimilación de contenidos puede descomponerse en actos aislados de instrucción. Busca únicamente que los resultados obtenidos sean los deseados despreocupándose de la actividad creativa y descubridora del alumno.

En el conductismo, el sujeto que enseña es el encargado de provocar dicho estímulo que se encuentra fuera del alumno y por lo general, se reduce a premios y el refuerzo negativo a castigos (para lo que, en la mayoría de los casos, se utilizaron las calificaciones).

Este enfoque formuló el principio de la *motivación*, que consiste en estimular a un sujeto para que éste ponga en actividad sus facultades. Si bien no es posible negar la importancia de la *motivación* en el proceso enseñanza-aprendizaje y la gran influencia del *conductismo* en la educación, tampoco es posible negar que el ser humano sea mucho más que una serie de estímulos.

La finalidad del *conductismo* es condicionar a los alumnos para que por medio de la educación supriman conductas no deseadas, así alienta en el sistema escolar el uso de procedimientos destinados a manipular las conductas, como la competencia entre alumnos. La información y los datos organizados de determinada manera son los estímulos básicos (la motivación) frente a los que los estudiantes, como simples receptores, deben hacer elecciones y asociaciones dentro de un margen estrecho de posibles respuestas correctas que, de ser ejecutadas, reciben el correspondiente refuerzo (una estrella en la frente, una medalla o una buena calificación).

En las prácticas escolares el conductismo ha conducido a que:

- La motivación sea ajena al estudiante
- Se desarrolle únicamente la memoria
- Cree dependencias del alumno a estímulos externos
- La relación educando-educador sea sumamente pobre
- La evaluación se asocie a la calificación y suele responder a refuerzos negativos
- Hoy en día este enfoque educativo es utilizado en escuelas y universidades.

Como punto de partida se menciona el Condicionamiento Clásico de Pavlov, posteriormente se aceptan el desarrollo propuesto por Watson y Guthrie, con su Teoría del Condicionamiento por Contigüidad, más adelante Thorndike y Hull presentan su Teoría del Refuerzo y finalmente, Skinner formula su concepto de Condicionamiento Operante. Conceptos claves tales como, las “asociaciones” siendo estas conexiones entre ideas o experiencias; cuando estas asociaciones se refieren al aprendizaje se llaman “conexión estímulo – respuesta”, “respuesta condicionada”, “habito” significan la relación entre

“estímulos” (acción en los sentidos). Para los conductistas el aprendizaje significa que estas asociaciones se forman o fortalecen.

Como uno de los principales exponentes de esta teoría, Skinner explica el aprendizaje como consecuencia de los estímulos ambientales. Su teoría se fundamenta en la “recompensa” y el “refuerzo” y parte de la premisa fundamental de que toda acción, que produzca satisfacción, tiende a ser repetitiva y atendida. Skinner consiguió moldear diversas conductas mediante un método aplicable tanto al aprendizaje motor como a cualquier comportamiento. Esto siguiendo una serie de pasos generales:

- Especificar claramente cuál es el comportamiento final que se desea implantar
- Identificar la secuencia de movimientos que se deben ejecutar para llegar gradualmente al comportamiento final deseado
- Poner al organismo en actividad
- Condicionarlo para que responda a un estímulo sustitutivo
- Aplicar el refuerzo toda vez que se ejecute el movimiento en dirección al comportamiento deseado, y solamente en ese caso
- Una vez implantado el comportamiento, recompensar de cuando en cuando y no toda vez que se ejecute la acción deseada.

Posteriormente aparecen los neo conductistas que incorporaron otros elementos a la estructura conceptual. Entre los que se destacan se encuentra Bandura y su Teoría del Aprendizaje Social. Este autor plantea que las conductas no dependen exclusivamente ni de fuerzas internas (como lo explican las teorías dinámicas) ni de las causas externas (como el conductismo tradicional); tampoco el organismo reacciona automáticamente ante su medio ambiente.

Existe una interacción recíproca entre la conducta, los factores ambientales influyentes y los procesos cognoscitivos reguladores, junto con la capacidad del hombre para representarse simbólicamente sus acciones y anticipar las consecuencias probables. La fuente básica de adquisición de conductas es la “observación” de las acciones de un modelo, el cual es “reforzado” o “castigado”. La conducta puede estar bajo el control de estímulos externos o del refuerzo, pero también es regulada por sus consecuencias y las capacidades cognoscitivas de los seres humanos.

#### **4.6.1.3.5. Modelo Tradicional.**

##### **Características**

Según Ángeles Cevallos.

- **Magistrocentrismo:** El maestro es la base y condición del éxito de la educación, a él le corresponde organizar el conocimiento, aislar y elaborar la materia que ha de ser aprendida, trazar el camino y llevar a él a sus alumnos. El maestro es el modelo y el guía al que se debe imitar y obedecer. La disciplina y el castigo se consideran fundamentales, la disciplina y los ejercicios escolares son suficientes para desarrollar las virtudes humanas en los alumnos. El castigo ya sea en forma de reproches o de castigo físico estimula constantemente el progreso del alumno.
- **Enciclopedismo:** La clase y la vida colectiva son organizadas, ordenadas y programadas. El manual escolar es la expresión de ésta organización, orden y programación, todo lo que el alumno debe aprender se encuentra en él, graduado y elaborado, si se quiere evitar la distracción y la confusión nada debe buscarse fuera del manual.
- **Verbalismo y pasividad:** El método de enseñanza será el mismo para todos los alumnos y en todas las ocasiones. El repaso entendido como la repetición de lo que el maestro acaba de decir, tiene un papel fundamental en este método.

Se utiliza el siguiente currículo, un salón de clase está caracterizado por:

- La atención se centra en una sola materia
- El profesor emplea métodos de discurso y enumeración en situaciones con todo el grupo
- Los materiales son principalmente los libros de texto y hojas de trabajo
- Evaluación regular mediante pruebas escritas
- Requiere un salón de clases tradicional
- Métodos de lectura y enumeración, con énfasis en los libros de texto y hojas de trabajo, estas proporcionan los ejercicios necesarios para dominar el contenido. Estos métodos permiten que el profesor mantengan el control de los estudiantes y evite una conducta perjudicial

- Esta perspectiva permite al profesor acoplar a las cinco tareas de enseñanza por lo menos en un mínimo nivel.

### **Rol del docente**

- Es el centro del proceso de enseñanza
- Informa conocimientos
- Dirige el aprendizaje
- Responde preguntas solo cuando el alumno necesita
- Limita individualidad y creatividad
- Autoritario
- Rígido
- Controlador
- Exige disciplina y obediencia al alumno
- Imponente.

### **Rol del alumno**

- Tiene poco margen para pensar y elaborar conocimientos
- Se le exige memorización
- Rol pasivo
- No hay desarrollo de pensamiento teórico
- Sujeto inseguro
- Escaso interés personal
- No está implicado en su proceso de aprendizaje
- Acepta y cumple.

#### ***4.6.1.4. El cognoscitivismismo definición, características, rol del estudiante y del docente principios principales representantes***

. El termino Cognitivo hace referencia a actividades intelectuales internas como la percepción, interpretación y pensamiento.

#### **4.6.1.4.1. Definición.**

El cognoscitivismo es una teoría del conocimiento que profesa que la comprensión de las cosas se basa en la percepción de los objetos y de las relaciones e interacciones entre ellos. El cognoscitivismo establece que la apreciación de la realidad es adecuada cuando se pueden establecer relaciones entre las entidades. El cognoscitivismo es la forma tradicional de enseñanza de las matemáticas y la lógica. El cognoscitivismo ha demostrado ser insuficiente para la enseñanza de las humanidades.

#### **4.6.1.4.2. Características.**

- El aprendizaje se da a través de los aprendizajes previos y su acomodación
- Para facilitar la adquisición de aprendizajes a través de este enfoque se debe estimular y desarrollar los distintos procesos cognitivos que interfieren en el proceso (percepción, recuperación de la información, análisis, síntesis, entre otros)
- El orden de los contenidos es fundamental para el desarrollo de aquellas capacidades. Por ende las actividades deben estar ordenadas de forma progresiva
- Por último el docente debe planificar situaciones "reales" en donde los aprendices apliquen la información.

#### **4.6.1.4.3. Rol del profesor.**

- Selecciona métodos, estrategias y actividades adecuadas al curso (tomando en cuenta las diferentes maneras de aprender)
- Planifica actividades en donde se evalúe el desarrollo del contenido
- Es un intermediario entre los conocimientos y el alumno.

#### **4.6.1.4.4. Rol del aprendiz.**

- ente activo en el proceso de aprendizaje
- considerando activamente los procesos cognitivos (selecciona, organiza, integra) efectuados durante la adquisición de algún contenido
- fomentando la aplicación de dicha información para una mejor internalización
- formula sus objetivos personales para una mayor motivación
- organiza la información
- planifica como abordar la información

- se autorregula, reconoce como aprende, cuando y otras formas de hacerlo (meta cognición)
- finalmente evalúa su situación de aprendizajes.

#### **4.6.1.4.5. Principios.**

Los fundamentales del enfoque cognitivo son:

- Las características perceptivas del problema presentado, son condiciones importantes del aprendizaje
- La organización del conocimiento debe ser una preocupación primordial del que enseña
- El aprendizaje unido a la comprensión es más duradero
- El feedback cognitivo subraya la correcta adquisición de conocimientos y corrige un aprendizaje defectuoso
- fijación de objetivos supone una fuerte motivación para aprender.

#### **4.6.1.4.6. Principales representantes**

##### **La Gestalt:**

Esta es una de las más antiguas y conocidas, sus representantes, Wertheimer, Kofka, Kolher, Wheelers y Lewin. En general plantea que cuando se registra el pensamiento sobre las sensaciones, en el primer momento el individuo no se fija en los detalles, pero luego se coloca en la mente formando parte de entidades o patrones organizados y con significados (el todo es más que la suma de sus partes). Cada persona elabora en su mente sus propias estructuras y patrones cognitivos del conocimiento que va adquiriendo. Al querer resolver un problema piensa y especula comparando patrones diferentes. El concepto de campo trasladado desde la física, define el mundo psicológico total que opera la persona en un determinado momento.

##### **Albert Bandura: Teoría del aprendizaje social**

##### **Ejemplo:**

En un grupo de niños, uno de ellos presenta una conducta agresiva y los otros solo observan, al que presenta la conducta esta puede ser reforzada o castigada y los que



observan tras haber evaluado internamente posteriormente emiten esta conducta cuando esta tuvo consecuencias positivas es por eso que se dice que estos niños obtienen el aprendizaje por observación e imitación.

### **Características**

- Los niños obtienen el aprendizaje por observación e imitación
- Los niños observan e imitan tomando como modelo a su amigo
- El niño es decir su compañero aporta con información
- El comportamiento depende del ambiente
- Según POSSO, MIGUEL. (2011).

### **Jean Piaget: Desarrollo de la inteligencia**

#### **Ideas básicas de Piaget sobre el aprendizaje**

Para Piaget, el pensamiento es la base en que se asienta el aprendizaje, el cual consiste en un conjunto de mecanismos que el organismo pone en movimiento para adaptarse al medio ambiente. El aprendizaje se efectúa mediante dos movimientos simultáneos o integrados, pero de sentido contrario: la asimilación y la acomodación. Por la asimilación, el organismo explora el ambiente y toma partes de este, lo transforma e incorpora así mismo; para ello la mente tiene esquemas de asimilación: acciones previamente realizadas, conceptos previamente aprendidos que configuran esquemas mentales para permitir asimilar nuevos conceptos. Por la acomodación, el organismo transforma su propia estructura para adecuarse a la naturaleza de los objetos que serán aprendidos. La mente acepta las imposiciones de la realidad.

Todo comportamiento tiende a asegurar un equilibrio entre los factores internos (asimilación) y los factores externos (acomodación). En el curso de la evolución el individuo, el desarrollo se concibe como una construcción continua donde existen estructuras invariantes que definen a las formas y los estados sucesivos y estructuras variantes que definen el paso de un nivel a otro. Para que el organismo sea capaz de dar una respuesta es necesario suponer un grado de sensibilidad específica a las incitaciones diversas del medio. Este grado de sensibilidad o "nivel de competencia" se conforma a lo largo del desarrollo del individuo. En este intervienen cuatro factores fundamentales: la maduración, experiencia

física, interacción social y el equilibrio. Ministerio de Educación del Ecuador, Pedagogía y Didáctica (2010)

### **Ejemplo**

En una clase de ciencias naturales de quinto AEB, con el tema : utilidad de las plantas medicinales los estudiantes parten de sus experiencias, por ejemplo, Qué hacer cuando le duele la barriga, el niño sabe que el agua de manzanilla sirve para el dolor de barriga, y relacionan con el conocimiento nuevo, aquí se produce la asimilación, el estudiante analiza, compara, clasifica , deduce, se produce el desequilibrio cognitivo, para luego llegar al aprendizaje significativo donde se produce el equilibrio cognitivo y cambia la estructura cognitiva. El estudiante conoce la realidad y puede resolver problemas.

### **Características**

- Relaciona las experiencias con los nuevos conocimientos
- El conocimiento es producto de la interacción social y la cultura
- El niño es un ser individual único e irrepetible.

### **Jeromés Bruner: Teoría del aprendizaje por descubrimiento.**

### **Ejemplo**

En una clase de ciencias naturales de quinto AEB. Con el tema: los tipos de suelos, los estudiantes con la guía del profesor, realizan siembras de semillas de maíz en terrinas con los diferentes tipos de suelos y luego de ocho días van a descubrir en que suelo germina y crece la semilla. Entonces cuando él siembre sabrá que suelo utilizar para el cultivo y podrá resolver cualquier problema que se le presente en la vida real.

### **Características**

- El estudiante aprende por descubrimiento
- El maestro es guía facilitador
- El estudiante está en capacidad de resolver problemas de la vida real.

## **David Ausubel: Teoría del aprendizaje significativo**

El lenguaje parte del significado, las cogniciones y las estructuras cognoscitivas, considerados como representaciones simbólicas de los objetos. Las estructuras cognoscitivas son los conocimientos que en un momento determinado posee un individuo acerca del ambiente y están constituidos por conceptos, categorizaciones, principios y generalizaciones. El aprendizaje consiste en modificar las estructuras cognoscitivas y añadir significados. Un aprendizaje significativo se asimila y retiene con facilidad, a base de organizadores o esquemas previos que jerarquizan y clasifican los nuevos conceptos. También favorece la transferencia y aplicabilidad de los conceptos. Ausubel destaca dos dimensiones del material potencialmente significativo:

1. **Significatividad lógica:** Coherencia en la estructura interna.
2. **Significatividad psicológica:** Contenidos comprensibles desde la estructura cognitiva del sujeto.

### **Ejemplo**

Ejemplo en física, si los conceptos de sistema, trabajo, presión, temperatura y conservación de energía ya existen en la estructura cognitiva del alumno, estos servirán de subsunsores para nuevos conocimientos referidos a termodinámica, tales como máquinas térmicas, ya sea turbinas de vapor, reactores de fusión o simplemente la teoría básica de los refrigeradores; el proceso de interacción de la nueva información con la ya existente, produce una nueva modificación de los conceptos subsunsores (trabajo, conservación de energía, etc.), esto implica que los subsunsores pueden ser conceptos amplios, claros, estables o inestables. Todo ello depende de la manera y la frecuencia con que son expuestos a interacción con nuevas informaciones.

En el ejemplo dado, la idea de conservación de energía y trabajo mecánico servirá de "anclaje" para nuevas informaciones referidas a máquinas térmicas, pero en la medida de que esos nuevos conceptos sean aprendidos significativamente, crecerán y se modificarán los subsunsores iniciales; es decir los conceptos de conservación de la energía y trabajo mecánico, evolucionarían para servir de subsunsores para conceptos como la segunda ley termodinámica y entropía.

**Subsunsores:** Cuando la nueva información se conecta con un concepto relevante, preexistente en la estructura cognitiva.

### **Características**

- Parte de la experiencia y de los conocimientos previos del estudiante
- Propone ambientes agradables de calidez y confianza para mejor predisposición del estudiante
- El aprendizaje adquirido debe ser funcional y útil para aplicarlo en la vida diaria
- El docente es mediador
- Los significados son compartidos
- El profesor es guía, el estudiante construye su propio conocimiento.

### **Feurstein: Teoría del aprendizaje mediado (AM)**

Ejemplo en ciencias naturales: El tema uso adecuado del agua, se organizan en cuatro grupos de acuerdo a sus necesidades y afinidad: investigan, reflexionan, conceptualizan y debaten para mejorar su estructura cognoscitiva, llegan a una conclusión.

**Características** El trabajo es en grupo. Evalúa la capacidad de cambio que tiene el estudiante.

- El maestro es mediador
- El estudiante es crítico reflexivo.

**Robert Gagné:** El autor sistematiza un enfoque integrador donde se consideran aspectos de las teorías de estímulos-respuesta y de los modelos de procesamiento de información. Es un modelo acumulativo de plantea ocho tipos de aprendizaje.

- Aprendizaje de signos y señales
- Aprendizaje de respuestas operantes
- Aprendizaje en cadena
- Aprendizaje de asociaciones verbales
- Aprendizaje de discriminaciones múltiples
- Aprendizaje de conceptos
- Aprendizaje de principios

- Aprendizaje de resolución de problemas.

A partir de esto, Gagné considera que deben cumplirse, al menos, diez funciones en la enseñanza para que tenga lugar un verdadero aprendizaje.

1. Estimular la atención y motivar
2. Dar información sobre los resultados esperados (los objetivos del aprendizaje)
3. Estimular el recuerdo de los conocimientos y habilidades previas, esenciales y relevantes
4. Presentar el material a aprender
5. Guiar y estructurar el trabajo del aprendiz
6. Provocar la respuesta
7. Proporcionar feedback
8. Promover la generalización del aprendizaje
9. Facilitar el recuerdo
10. Evaluar la realización.

## **Teoría humanística**

### **Características**

- Entrenar al estudiante para mejorar su control y capacidad de decisión sobre su educación, los objetivos de su aprendizaje y sus actividades diarias
- El currículum se enfoca más a los propios intereses del estudiante
- El estudiante es quien evalúa su proceso de aprendizaje
- El desarrollo de la persona debe contemplar sentimientos, decisiones, sueños, pensamientos y acciones.

### **Rol de estudiante**

- Seres con iniciativa, individuales, únicos y diferentes de los demás, tienen potencialidades, poseen afectos, intereses y valores particulares
- Son personas totales, no fragmentadas
- Trabaja en su Autorrealización en todas las esferas de la personalidad
- Inicia su aprendizaje significativo
- Soluciona problemas creativamente

- Es quien considera las condiciones para determinar y juzgar la situación de su proceso de aprendizaje.

### **Rol del docente**

- Maestro facilitador, de la capacidad potencial de autorregulación de los alumnos
- Propiciar el trabajo en equipo
- Énfasis en el respeto al alumno
- Es necesario que genere igualdad entre los estudiantes para ayudarlos a ser ellos mismos
- Parte de potencialidades y las necesidades individuales
- Fomentar el espíritu cooperativo de los alumnos
- Crea clima de confianza, respeto, comprensión y apoyo en el aula
- Ser empático, auténtico y genuino
- Fomenta el autoaprendizaje y la creatividad
- Potencia la autorrealización de los alumnos
- Acepta nuevas formas de enseñanza
- Rechaza posturas autoritarias y egocéntricas.

### **Enseñanza - Aprendizaje**

- El aprendizaje significativo produce cuando es auto iniciado y a condición que el estudiante pueda visualizar los objetivos, contenidos y actividades como algo importante para su enriquecimiento de su vida y desarrollo personal
- Igualmente es necesario un ambiente educativo no atemorizante, ni intimidante con comprensión y apoyo hacia los alumnos
- Cuando se produzcan: aprendizaje significativo y ambiente adecuado será más probable que se genere un aprendizaje duradero que en la recepción y acumulación de información
- En cuanto a la enseñanza el sujeto es activo frente a los estímulos del medio, manipulándose para lograr el desarrollo del ser
- El aprendizaje es significativo, o sea que se da cuando es de interés personal para el alumno.

## **Evaluación**

- Autoevaluación como recurso que fomenta la creatividad, la autocrítica y la autoconfianza de los estudiantes; señalan que la aproximación al desarrollo individual de cada estudiante no se logra dentro de una evaluación con criterios externos
- La evaluación ayuda a buscar la propia identidad del alumno ya sea de forma afectiva, social, cultural y personal
- La autoevaluación le permite al estudiante acrecentar su confianza en sí mismos, además de lograr la capacidad autocrítica y desarrollo de la creatividad.

Para Rogers la terapia está centrada en el cliente, o la educación centrada en el alumno, con un enfoque hacia la individualización y personificación del aprendizaje. Algunas premisas rogerianas han influido considerablemente en la praxis de los diferentes niveles educativos.

## **Estilos del aprendizaje**

Algunos principios han sido aprovechados en diferentes enfoques de Estilos de Aprendizaje, como los son:

- a. Los seres humanos tienen una potencialidad natural para aprender
- b. El aprendizaje significativo tiene lugar cuando se percibe el mensaje como relevante para los propios intereses
- c. El aprendizaje que implica un cambio en la organización de las propias ideas en la percepción de que tienen las personas de sí mismos – es amenazador y tiende a ser rechazado
- d. Aquellos aprendizajes que son inquietantes para el ego se perciben y asimilan más fácilmente cuando las amenazas externas alcanzan un grado mínimo
- e. Cuando es débil la intimidación al ego, la experiencia puede percibirse en forma diferenciada y puede desarrollarse el aprendizaje
- f. La mayor parte del aprendizaje significativo se logra mediante la práctica
- g. El aprendizaje se facilita cuando se participa responsablemente en él
- h. El aprendizaje auto iniciado, que implica la totalidad de la persona e incluye el intelecto y los sentimientos, es el más duradero y permanente
- i. La independencia, la creatividad y la autoconfianza se facilitan cuando se aceptan como básicas la autocrítica y la autoevaluación, y se considera de importancia secundaria la evaluación hecha por otros

- j. El aprendizaje socializante más útil en el mundo moderno es el aprendizaje del proceso de aprender, una apertura continúa para la experiencia y la incorporación, en sí mismo, el proceso de cambio.

#### **4.6.1.5. *La escuela nueva, características, Principales representantes.***

##### **4.6.1.5.1. *La Escuela Nueva.***

Este movimiento de renovación pedagógica surge en el siglo XIX, aunque sus antecedentes se remontan al siglo XVI (cabe destacar a Erasmo de Rotterdam, al humanista español Luis Vives, los trabajos de Fenelon y el Emilio de J. J Rousseau).

Sus principales pedagogos fueron John Dewey, Adolphe Ferrière, María Montessori, Paulo Freire, Roger Cousinet, A. S. Neil, Célestin Freinet y Jean Piaget, entre otros.

##### **4.6.1.5.2. *Características de la Escuela Nueva.***

Según el Ministerio de Educación del Ecuador Pedagogía y didáctica (2010).

Los nuevos pedagogos denuncian las desventajas de la educación tradicional: pasividad, la educación centrada en el programa y en el profesor, superficialidad, enciclopedismo, verbalismo.

Se basa en la psicología del desarrollo infantil, y se impuso como obligación tratar a cada alumno según sus aptitudes. Postula como principio de que la infancia y la juventud son edades de la vida que se rigen por leyes propias distintas a las necesidades del adulto. No hay aprendizaje efectivo que no parta de alguna necesidad o interés del alumno, ese interés debe ser considerado como el punto de partida para la educación.

La relación maestro-alumno sufre una transformación en la Escuela Nueva. La relación de poder-sumisión propia de la Escuela Tradicional se sustituye por una relación de afecto y camaradería. Es más importante la forma de conducirse del maestro que la palabra. El maestro se convierte en un auxiliar del libre y espontáneo desarrollo del alumno. La autodisciplina es muy importante en esta nueva relación, el maestro cede el poder a sus alumnos para colocarlos en posición funcional de autogobierno que los lleve a comprender la necesidad de elaborar y observar reglas. No son impuestas desde el exterior, sino que



son reglas que han salido del grupo como expresión de la voluntad general. La educación se entiende como un proceso para desarrollar cualidades creadoras en el alumno.

Si hay un cambio en los contenidos, también debe darse un cambio en la forma de transmitirlos. Se introducen una serie de actividades libres para desarrollar la imaginación, el espíritu de iniciativa, y la creatividad. No se trata sólo de que el estudiante asimile lo conocido sino que se inicie en el proceso de conocer a través de la búsqueda, de la investigación, respetando su individualidad. Esto hace necesario tener un conocimiento más a fondo de la inteligencia, el lenguaje, la lógica, la atención, la comprensión, la memoria, la invención, la visión, la audición, y la destreza manual de cada alumno, para tratar a cada uno según sus aptitudes. Se prepara al futuro ciudadano para ser un hombre consciente de la dignidad de todo ser humano.

En el movimiento de la Escuela Nueva subyacen diversas teorías pedagógicas conocidas como contra autoritarias, autogestionarias, y libertarias. Su característica definitoria es el deseo de educar en libertad y para la libertad.

#### **4.6.1.5.3. Principales representantes.**

##### **Jhon Dewey**

Desde el punto de vista epistemológico, Dewey considera que los conceptos en los que se formulan las creencias son construcciones humanas meramente provisionales, pues tienen una función instrumental y están relacionados con la acción y la adaptación al medio. Dewey critica el enfoque clásico sobre el conocimiento y lo contrapone a su perspectiva experimental y científica. En efecto, frente a la versión contemplativa del conocimiento clásico, es decir, frente a la versión del espectador, tenemos ahora una ciencia moderna de clara vocación experimentalista; frente a los «objetos» como algo dado y acabado, nos encontramos con una ciencia que trabaja con «datos»; frente a una perspectiva inmutable, hoy nos situamos en una perspectiva caracterizada por los cambios y las relaciones entre cambios; y por último, frente a un verso cerrado y de formas fijas, en la actualidad concebimos el universo abierto, límites y variado.

El principal concepto relacionado con la teoría del conocimiento de Dewey, y tal vez el más importante de todo su sistema filosófico, es el de experiencia. La epistemología clásica mantiene un punto de vista ortodoxo de la experiencia; a él opone Dewey su visión dinámica. La experiencia, en efecto, es para Dewey un asunto referido al intercambio de un

ser vivo con su medio ambiente físico y social, y no meramente un asunto de conocimiento. También implica una integración de acciones y afecciones, y no se refiere, por tanto, a algo simplemente subjetivo. Además, la experiencia supone un esfuerzo por cambiar lo dado y en este sentido posee una dimensión proyectiva, superando el presente inmediato. Está basada en conexiones y continuidades, e implica de manera permanente procesos de reflexión e inferencia. Para Dewey, la experiencia y el pensamiento no son términos antitéticos, pues ambos se reclaman mutuamente.

De esta base epistemológica podemos entrever ya los supuestos ontológicos deweyanos. En efecto, la realidad se caracteriza por la indeterminación y la pluralidad. Como indica Feroso<sup>16</sup>, su naturalismo empírico es «pluralismo, contextualismo y relativismo». Esta misma orientación encontramos en su antropología, que refleja la influencia del evolucionismo darwiniano. De manera parecida a como plantea la cuestión G.H. Mead, Dewey mantiene una concepción enteramente dinámica de la persona que expresa del siguiente modo: La personalidad, el sí mismo y la subjetividad son funciones eventuales que emergen con la complejidad de interacciones organizadas, desde el punto de vista orgánico y social. La individualización personal tiene su sustento y condiciones en los simples sucesos.

Esta antropología niega toda suerte de dualismos, como mente y cuerpo, naturaleza y sociedad, y otros. Ya podemos suponer que una axiología coherente con estos planteamientos ha de ser, necesariamente, relativista. Los juicios de valor son hipotéticos y experimentales; poseen, también, una función instrumental. Algunos autores han encontrado aquí un buen filón para cuestionar a Dewey. Lo que propone Dewey es la reconstrucción de las prácticas morales y sociales, y también de las creencias, mediante la aplicación de los métodos científicos y su conocimiento crítico. También en el ámbito de los problemas éticos, sociales y políticos es deseable, dice Dewey, la aplicación de las ciencias empíricas.

Esto nos sitúa en el meollo de su pensamiento social y político. Dewey mantiene una posición crítica respecto de la sociedad industrial, que, en parte, le identifica con las críticas a ésta procedentes del pensamiento marxista. Sin embargo, y aunque radicalizó en las últimas etapas de su vida sus concepciones, Dewey mantiene una distancia enorme respecto del marxismo. Critica a la sociedad industrial porque reduce a las personas a un estado de aquiescencia pasiva con respecto a rutinas externas. Esta es, precisamente, la actitud contraria a la que debería promover una democracia en el pleno sentido de la palabra. Pues la democracia no es sólo un asunto institucional, sino una forma de vida

asociada que se construye con la colaboración activa de todos. Esto implica un ideal moral, que entronca la construcción democrática con la dimensión ética. Las personas deben poder determinar inteligentemente (la noción deweyana de intelligence se acerca a la phronesis aristotélica, y supone una forma de conducción de los asuntos humanos sabia y prudente) sus objetivos, participando, a la vez, libremente y en pie de igualdad en la realización de un destino común.

Hablar de los supuestos filosóficos de Dewey y hablar de su propuesta pedagógica llega a ser, por la unidad lógica que forma el sistema deweyano, casi la misma cosa. En efecto, con las indicaciones anteriores podemos delinear más fácilmente su propuesta pedagógica. Para ello, seguimos fundamentalmente la exposición contenida en Democracia y educación, que el propio autor consideraba una especie de resumen no sólo de su teoría pedagógica, sino de todo su sistema filosófico. Como indica Bowen: Su influencia sobre los maestros fue enorme..., ningún otro trabajo ha influido tan profundamente en la educación americana.

La educación progresiva hemos de contraponerla a la concepción educativa tradicionalista, basada en el ejercicio de las facultades, en la disciplina moral y mental y en un método de instrucción autoritario. Dewey rechaza un conjunto de doctrinas pedagógicas de variado signo:

- **La educación como preparación** es decir, la perspectiva de considerar a los niños como candidatos a adultos.
- **La educación como desenvolvimiento** en la cual el crecimiento y el progreso son contemplados como aproximaciones a un objetivo invariable (Hegel, Froebel). La educación como adiestramiento de las facultades, fundada en la teoría de la disciplina formal (Locke).
- **La educación como formación (Herbart)** que supone un avance respecto de la teoría de las facultades innatas, pero que ignora la existencia de un ser vivo con funciones activas y específicas.

Frente a estas concepciones conservadoras, y en particular en oposición al herbartismo dominante en el siglo XIX, Dewey propone la concepción de la educación progresiva, versión norteamericana de la Escuela Activa o Nueva europea de fines del siglo XIX y primer tercio del XX. Así, para Dewey, la educación es «una constante reorganización o

reconstrucción de la experiencia»<sup>23</sup>. Esta reconstrucción se añade al significado de la experiencia y aumenta la habilidad para dirigir el curso subsiguiente de la experiencia. Para Dewey, esto supone incardinar los procesos educativos y escolares en el ámbito de los procesos sociales y de la vida asociativa, es decir, en el seno de la comunidad democrática. La escuela se concibe, no sin una gran dosis de idealismo o al menos de utopismo, como reestructuradora del orden social. Y aquí se entroncan las esferas de la política y de la educación, pues ambas coinciden en que suponen, o al menos deberían suponer, una gestión inteligente de los asuntos humanos. La educación, pues, está relacionada con lo común, con la comunidad y con la comunicación. Posee una función social e implica crecimiento, dirección y control. Como indica Westbrook<sup>24</sup>, hay que rechazar la visión paidocentrista de Dewey transmitida por algunos autores que han comprendido mal su obra o la han leído de manera sesgada. También hay que aclarar que Dewey adjudica al educador un papel de guía y orientador de los alumnos, pero que esto no significa que defienda los postulados del «maestro-camarada» ni que esté próximo, como también se ha dicho con frecuencia, a las concepciones que atenúan la influencia del educador dentro del activismo escolar.

Al método Montessori también se le denomina Método de la Pedagogía Científica por el camino y el método que inicia, no por el más o menos riguroso contenido científico que ofrece. Inducir de la observación y la experimentación, del ambiente cuidado y de los estímulos seleccionados, pero libremente ofrecidos, he aquí lo científico. Así mismo esa observación y experimentación en la que pretendía educar Montessori, también era la base o las premisas de trabajo del docente.

Si la pedagogía ha de surgir del estudio individual de la escuela, el estudio ha de provenir de la observación de los niños libres, de los niños estudiados y vigilados, pero no oprimidos. (Standing, 1979)

El respeto a la vida infantil, en parte desconocida por los propios educadores, la libertad de los niños y su propia autoeducación para Montessori son esenciales, el material y la disciplina aparecen después. La pedagogía científica o experimental consiste en hacer un «experimento pedagógico con un material de enseñanza y esperar la reacción espontánea del niño». El Método de la Pedagogía Científica o experimental se basa en:

- Preparar al niño para la vida, para enfrentarse al ambiente
- Facilitar un ambiente agradable a los niños en el aula

- No interferir en los esfuerzos del niño, en su propio aprendizaje
- Proporcionar unos materiales sensoriales que ejerciten los sentidos (tacto, olor, sabor, etc.) y desarrollen la voluntad.

El objetivo principal del método Montessori es que el niño desarrolle al máximo sus posibilidades dentro de un ambiente estructurado que le resulte atractivo y motivador. En el método de María Montessori, la casa, el jardín, el mobiliario y el material constituyen un sistema completo de experimentos pedagógicos junto con el material de enseñanza para esperar la reacción espontánea del niño. Standing (1979) adapta y resume en doce puntos los aspectos principales del método de la pedagogía científica:

1. Está basado en años de paciente observación de la naturaleza del niño.
2. Ha demostrado tener una aplicación universal en los niños de casi cualquier país civilizado.
3. Ha revelado al niño pequeño como un amante del trabajo, del trabajo intelectual, escogido espontáneamente y llevado a cabo con una profunda alegría. «Toda ayuda inútil que damos al niño detiene su desarrollo». El maestro Montes Soriano está ayudando al niño en todo momento, es decir, indirectamente, en tanto que le ha provisto todo el «ambiente preparado» que incluye los medios que estimulen de inmediato y mantengan la actividad creadora del niño.
4. Está basado en la necesidad imperiosa del niño de aprender haciendo. En cada etapa del crecimiento mental del niño se proporcionan ocupaciones correspondientes gracias a las cuales desarrolla sus facultades.
5. Si bien ofrece al niño un máximo de espontaneidad, la capacidad para que alcance el mismo nivel o incluso uno superior de logro escolar que bajo los sistemas antiguos.
6. Aunque prescinde de la necesidad de coacción mediante recompensas y castigos, logra un gran nivel de disciplina. Se trata de una disciplina que tiene su origen dentro del niño, no es impuesta «El premio y el castigo van en contra de la libertad y de la espontaneidad del niño; si éstas no se respetan, no se puede educar. Para realizar una empresa humana se necesitan estímulos internos. Si no hay, aunque el joven consiga el título de doctor, más valdría que no lo obtuviera».

7. Está basado en un profundo respeto por la personalidad del niño y le quita la influencia preponderante del adulto, dejándole espacio para crecer en una independencia biológica. Se permite al niño un amplio margen de libertad (no licencia) que constituye la base de la disciplina real.
8. Permite al maestro tratar con cada niño individualmente en cada materia, y así le guía de acuerdo con sus necesidades individuales.
9. Respeta el ritmo interno del alma del niño. De aquí que el niño rápido no se vea retenido por el lento, ni éste, al tratar de alcanzar al primero, se vea obligado a dar tumbos sin esperanza para salir de su profundidad. Cada piedra del edificio mental está «bien colocada y con exactitud» antes de que se coloque la siguiente.
10. Prescinde del espíritu de competencia y de su tren de resultados perniciosos. Es más, en cada momento les ofrece a los niños infinitas oportunidades para una ayuda mutua que es dada con alegría y recibida gustosamente.
11. Siendo que el niño trabaja partiendo de su libre elección, sin competencia ni coerción, está libre del daño de un exceso de tensión, de sentimientos de inferioridad y de otras experiencias que son capaces de ser la causa inconsciente de desórdenes mentales profundos más adelante en su vida.
12. Finalmente, el método Montessori desarrolla la totalidad de la personalidad del niño, no sólo sus facultades intelectuales sino también sus poderes de deliberación, iniciativa y elección independiente, junto con sus complementos emocionales. Al vivir como un miembro libre de una comunidad social real, el niño se adiestra en esas cualidades sociales fundamentales que constituyen la base para la buena ciudadanía.

### **Paulo Freire y la Educación Liberadora**

Paulo Freire, nacido en 1921 y fallecido en 1997, ha sido un espécimen extraño en el mundo de la pedagogía del siglo XX por varias razones. La más obvia es que su entrada en la educación no se hace por la puerta del mundo educativo, sino por los múltiples caminos de la acción social. Los actores que sintonizan con sus primeras intuiciones y propuestas no son los actores clásicos del sistema educativo, sino agentes institucionales y sociales interesados en fomentar las reformas sociales. La propuesta educativa de Freire no apunta a cómo mejorar el modo de adquirir más conocimientos, sino a cómo hacer que los

educandos se tornen más conscientes y más deseosos de cambiar el mundo. En efecto, los procesos de cambio sociopolítico de Brasil y de Chile en la década de los sesenta marcan de forma indeleble no sólo la vocación educativa de Freire, sino el desarrollo de su pensamiento educativo, construido mucho más con materiales filosóficos y sociológicos que con los provenientes de la psicología evolutiva y de las teorías del conocimiento. Por consiguiente, no es una insensatez debatir sobre si fue o no un pedagogo, pues él mismo afirmaba que se engañaba quien viese en él principalmente un educador.

Probablemente ningún otro educador ha tenido a la par tan enconados enemigos y tantos grupos de devotos seguidores en tantas partes del mundo. Todavía muy joven ya era un maestro mitificado por un supuesto método revolucionario de alfabetización que le valió en 1964 el exilio, precisamente porque lo satanizaron los obsesos del peligro comunista de la época. Pero veinticinco años después era nombrado secretario de educación del municipio de Sao Paulo, un campo experimental que muchos pedagogos reformadores hubiesen anhelado tener y que a él le fue concedido aunque le precedía una merecida fama de teórico sin paliativos. Antes y después, en decenas de países de América, África, Asia-Pacífico y Europa, sedujo a los auditorios más diversos, con un discurso que era un entramado filosófico denso, pero animado por una gran carga afectiva y de amor a la humanidad. Exilado de su país por revolucionario, pudo enseñar en Harvard y trabajar para el Consejo Mundial de las Iglesias en la ciudad de Calvino.

Los agasajos no dan, sin embargo, la medida de su influencia real. Contemporáneo de decenas de reformas educativas, apenas se puede encontrar alguna que se refiera vagamente a su pensamiento. Decenas de universidades le otorgaban honores, al tiempo que se hacían tesis doctorales que ponían de relieve las contradicciones de Freire, destacando su escasa contribución al pensamiento educativo propiamente como tal. Fuera de algunos enclaves en las facultades de pedagogía, la influencia real de Freire se sitúa preponderantemente extramuros no sólo de los sistemas educativos, sino también de la ortodoxia sociopolítica dominante. Es cierto que hoy por hoy se trata de grupos marginales, que pueden ser vistos como los reservistas de la revolución perdida.

La muerte sorprendió a Freire preparando un viaje a La Habana y otro a Cartagena de Indias para sendos eventos de la Internacional de la educación y de la acción social alternativa, anticapitalista, anti neoliberal. Pero algunas mentes lúcidas se preguntan si los ortodoxos de hoy pueden enviar impunemente al desván de la historia a quien entrelazó el

pensamiento y la práctica educativa con las teorías más actuales del conocimiento y de la comunicación, una de las obsesiones de nuestro tiempo.

El pensamiento de Freire, en permanente evolución durante cuarenta años, es difícilmente encasillable, pero ha sido tan encasillado como el que más. La condición de icono irritaba a Paulo Freire tanto como la reducción de su pensamiento-acción a una u otra categoría. Desde muy pronto, algunos lo cristalizaron como método o metodología, otros como la teoría o pedagogía Paulo Freire, otros como filosofía o filosofía antropológica, programa, sistema Paulo Freire. Unas denominaciones sustituían a otras a medida que él las rechazaba. Preguntado el propio Freire con cuál de las denominaciones se sentía más cómodo, contestaba: Con ninguna. Yo no inventé ni un método, ni una teoría, ni un programa, ni un sistema, ni una pedagogía, ni una filosofía. Es la gente la que necesita ponerle nombre a las cosas.

¿Qué inventó, pues, Paulo Freire? ¿Cuál es su aportación a la educación del siglo XX? «Yo quisiera morir dejando un mensaje de lucha», confió a muchos de sus amigos. Un mensaje de lucha que paradójicamente ha sido siempre, desde el mismo prólogo de su obra Pedagogía del oprimido, un mensaje de amor. Pero, ¿qué tiene que ver el amor con la pedagogía?

### **Autonomía, libertad y disciplina como base de la autoeducación**

En la época de **María Montessori** el concepto de infancia, el reconocimiento del niño no estaba establecido ni social ni culturalmente. La diferencia entre los niños y los adultos está en la base del método montessoriano, continuamente en sus conferencias hacía referencia al siguiente hecho:

El niño se encuentra en un estado de transformación continua e intensa... mientras que el adulto ha alcanzado la norma de la especie. (Standing, 1973) pensar, elegir, decidir y actuar; porque sólo de esta forma sabrá el niño obedecer a la guía interior que le hará avanzar por el camino de la mejora personal. En este sentido, la autonomía es la única vía de llegar a conseguir esta libertad. Dicha libertad no quiere decir movimiento desordenado o sin finalidad. La libertad es la elección de estímulos útiles e, incluso, puede ser pasividad voluntaria, que se tendrá que aceptar. Sin embargo, lo usual es que la avidez primera de estímulos haga elegir al niño cualquier tarea, que no hayamos asimilado acabadamente el concepto de la palabra independencia se debe a que la forma social en la que vivimos todavía es servil. Muy a menudo creemos ser independientes nada más que porque nadie



nos manda, o porque mandamos a otros, pero el noble que necesita llamar a un sirviente en su ayuda realmente es dependiente por causa de su propia inferioridad. En realidad, el que es servido ve su independencia limitada. Este concepto debe ser el cimiento de la dignidad futura del hombre: «No deseo ser servido, porque no soy un impotente». (Montessori, 1994)

Crear en la capacidad de cada uno de los niños es el primer paso para potenciar su crecimiento. Las diferencias individuales que se observan en el grupo no sólo no impiden un buen funcionamiento sino que, al fomentar el educador un clima de colaboración, enriquecen a todos sus componentes. Así pues, se respetan los distintos ritmos de desarrollo, lo cual permite integrar en un mismo grupo a niños con diferentes capacidades e intereses. Se puede afirmar que Montessori apuesta por una metodología individualizada, por el trabajo de cada niño a su ritmo y centrado en lo que le interesa.

Por ello inicialmente cada niño posee su espacio (mesa, silla, alfombrilla) donde los otros niños no pueden inmiscuirse sin permiso. Sin embargo, esta máxima se flexibiliza según las ocasiones. Dos niños pueden trabajar juntos o individualmente según sus apetencias en cada momento. Tampoco existe orden fijo para el desarrollo de las actividades. En esta misma línea, un aspecto que cabe resaltar de la pedagogía Montessori es la estimulación de la disciplina voluntaria en la realización de un trabajo manual o intelectual (en la medida en que crea una disciplina mental). Ello se materializa también en la lección del silencio de concentración, de vigilancia de los movimientos y aguzamiento interior de los sentidos y de inhibición (para trabajar la renuncia voluntaria) frente a los estímulos externos. Esta lección, útil también desde el punto de vista sensorial, se desarrolla bajo una ceremonia pausada y repetitiva en la que se va dejando el aula en penumbra y la calma y el orden se va apropiando de ella. Se trata de ejercitar la voluntad y la concentración para poder lograr, bajo el desarrollo de la conciencia y la responsabilidad, lo que Montessori denomina la verdadera libertad. El secreto está en la actividad estructurada. Ésta facilita la disciplina escolar y social y favorece la actividad mental y el aprendizaje.

### **El desarrollo de la inteligencia y su construcción social**

La aportación de las ideas de Jean Piaget (1896-1980) y Ley Semiónovich Vigotsky (1896-1934) ha sido fundamental en la elaboración de un pensamiento acerca de la construcción de conocimiento en el ámbito educativo. Una buena parte de sus teorías aparecerá en el capítulo 2. En las páginas que siguen realizaremos una presentación general de sus principales contribuciones con el fin de facilitar la comprensión de dicho capítulo.

La inteligencia atraviesa fases cualitativamente distintas. Esta es una idea central en la aportación de Piaget que se desarrollará con más detalle en páginas posteriores. El origen de esta posición se puede situar claramente en el pensador ilustrado Jean Jacques Rousseau (1712-1778), quien sostuvo en su obra Emilio que el sujeto pasa por fases cuyas características propias se diferencian muy claramente de las siguientes y de las anteriores. En cualquier caso, la cuestión esencial en esta idea es que la diferencia entre unos estadios y otros (por utilizar la terminología piagetiana) es cualitativa y no solo cuantitativa. Esa diferencia supone una estructura completamente distinta, que sirve para ordenar la realidad de manera también muy diferente. Es decir, Piaget mantiene que el niño de siete años, que está en el estadio de las operaciones concretas, conoce la realidad y resuelve los problemas que esta le plantea de manera cualitativamente distinta de como lo hace el niño de doce años, que ya está en el estadio de las operaciones formales. Por tanto, la diferencia entre un estadio y otro no es un problema de acumulación de requisitos que paulatinamente se van sumando, sino que existe una estructura completamente distinta que sirve para ordenar la realidad de manera también diferente.

En consecuencia, cuando se pasa de un estadio a otro se adquieren esquemas y estructuras nuevos. Es decir, es como si el sujeto se pusiera unas gafas distintas que le permitieran ver la realidad con otras dimensiones y otras características. Quizá convenga recordar que el término estructura remite a un concepto que supone algo cualitativamente distinto de la suma de las partes. Es bien sabido que una estructura, en cualquier materia de conocimiento, consiste en una serie de elementos que, una vez que interactúan, producen un resultado muy diferente de la suma de sus efectos tomándolos por separado. Quizá una buena metáfora de todo ello es lo que ocurre en una melodía. Una vez que se han combinado los sonidos que la componen, producen algo cualitativamente distinto de los sonidos mismos emitidos por separado. Tomemos un problema de tipo escolar en el que pueda entenderse mejor esta noción de estructura. Por ejemplo, el que consiste en determinar a qué combinación de causas se debe el encendido de una bombilla. Tanto el alumno de siete años como el de doce manipularán los elementos del problema y obtendrán determinados resultados. Sin embargo, mientras que el primero de ellos solo realizará clasificaciones de elementos con los datos que obtiene, el segundo verá en esos mismos datos la comprobación de determinadas hipótesis al respecto. Esto se debe a que el estadio en que se encuentra cada uno se caracteriza por tener una estructura diferente.

Edades, correspondientes a los estadios definidos por dicha teoría, son progresivamente capaces de resolver problemas que, aunque no sean semejantes en su contenido

específico, tienen en común precisamente su estructura. Estas ideas son centrales para entender el desarrollo intelectual y su relación con el aprendizaje, y volveremos sobre ellas en los próximos capítulos.

El conocimiento es un producto de la interacción social y de la cultura. Aunque es cierto que la teoría de Piaget nunca negó la importancia de los factores sociales en el desarrollo de la inteligencia, también es cierto que es poco lo que aportó al respecto, excepto una formulación muy general según la cual el individuo desarrolla su conocimiento en un contexto social. Precisamente, una de las contribuciones esenciales de Vigotsky [1985 y 2001] ha sido la de concebir al sujeto como un ser eminentemente social, en la línea del pensamiento marxista, y al conocimiento mismo como un producto social. De hecho, Vigotsky fue un auténtico pionero al formular algunos postulados que han sido retomados por la psicología varias décadas más tarde y que han dado lugar a importantes hallazgos sobre el funcionamiento de los procesos cognitivos.

Por otro lado, la adquisición de los instrumentos cognitivos depende en gran medida del medio social en el que vive el sujeto. Por esta razón, se suele calificar de sociocultural o socio histórica a la teoría de Vigotsky. “Histórica” en el sentido de que el autor sigue la posición de Marx claramente expresada en la Introducción a la crítica de la economía política: “El modo de producción de la vida material determina los procesos sociales, políticos y espirituales. No es la conciencia de los hombres lo que determina su ser, sino por el contrario, es su ser social lo que determina su conciencia”. Es decir, esta visión de carácter macro social complementa la concepción de la influencia de lo micro social.

Obviamente esta posición no se opone, sino que es solidaria, como era de esperar, con la visión según la cual la conciencia humana es el producto más desarrollado de la evolución de la materia. Por tanto, el sujeto humano en el momento de su nacimiento es el heredero de toda la evolución filogenética, pero el producto final de su desarrollo estará en función de las características del medio social en el que viva. Como suele reconocerse, Vigotsky no fue en absoluto el primero en mantener esta línea de pensamiento, pero sí uno de los primeros autores en impulsar investigaciones que estaban destinadas específicamente a probar esta teoría. Quizá una de las más significativas y ambiciosas es la realizada en la expedición a diversas zonas de Uzbekistán en 1931-1932. Desgraciadamente, Vigotsky no pudo publicar antes de su muerte los numerosos datos recogidos que fueron expuestos por Luna (1986).

Otro de los conceptos esenciales en la obra de Vigotsky (1979) es el de zona de desarrollo próximo. Según sus propios términos: No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz. El estado de desarrollo mental de un niño puede determinarse únicamente si se lleva a cabo una clasificación de sus dos niveles: el del nivel real de desarrollo y de la zona de desarrollo potencial.

Como se puede observar, el concepto de desarrollo próximo implica una visión completamente renovadora de muchos supuestos de la investigación psicológica y de la enseñanza, al menos tal y como se las ha entendido durante mucho tiempo, puesto que parte de la idea de que lo que un individuo puede aprender no solo depende de su actividad individual.

Por tanto, como podría esperarse, la concepción vigotskiana sobre las relaciones entre el desarrollo cognitivo y el aprendizaje difiere en buena medida de la piagetiana. Mientras que Piaget sostiene que lo que un niño puede aprender está determinado por su nivel de desarrollo cognitivo, Vigotsky piensa que es este último el que está condicionado por el aprendizaje. Así, mantiene una concepción que muestra la influencia permanente del aprendizaje en la manera en que se produce el desarrollo cognitivo. En consecuencia, un alumno que tenga más oportunidades de aprender que otro, no solo adquirirá más información, sino que logrará un mejor desarrollo cognitivo. Algunos autores han considerado que las diferencias entre Piaget y Vigotsky son más bien de matiz, argumentando que en la obra de estos últimos, los términos “desarrollo cognitivo” y “aprendizaje” no poseen, en realidad, connotaciones muy diferentes. Nuestra opinión es que, si bien no son posiciones tan divergentes como algunos autores han querido ver, sí implican maneras muy distintas de concebir al alumno y lo que sucede en el aula de clase. En este sentido, resulta bastante claro que Vigotsky pone un énfasis mucho mayor en dos procesos vinculados al aprendizaje en general y al aprendizaje escolar en particular.

Otro aspecto de discrepancia entre estas posiciones ha versado sobre la influencia del lenguaje en el desarrollo cognitivo en general y más concretamente en relación con el pensamiento. Quizá esta controversia puede verse con claridad en el caso del lenguaje egocéntrico. Para Piaget, el lenguaje característico de la etapa preoperatoria, entre dos y los siete años, contribuye apenas al desarrollo cognitivo. Más bien muestra justamente la incapacidad del niño de esta edad para comprender el punto de vista del otro. Vigotsky, por

el contrario, fue capaz de ver que dicho lenguaje realiza unas contribuciones importantes al desarrollo cognitivo del niño. En primer lugar, porque es un paso para que se produzca el lenguaje interiorizado, que resultará esencial en etapas posteriores, y en segundo lugar, porque dicho lenguaje poseen posibilidades comunicativas muchos mayores de lo que Piaget había postulado. En cierto sentido, esta visión vigotskiana de la función del lenguaje egocéntrico se encuentra relacionada con la importancia de los procesos de aprendizaje en la medida en que es un instrumento que cumple una clara función en la mejora del desarrollo cognitivo del alumno desde los primeros años.

La contribución de Vigotsky ha significado para las posiciones constructivistas que el aprendizaje no sea considerado como una actividad individual, sino más bien social. Además, en la última década se han desarrollado numerosas investigaciones que muestran la importancia de la interacción social para el aprendizaje. Es decir, se ha comprobado cómo el alumno aprende de forma más eficaz.

#### **4.6.1.6. *Constructivismo y sistemas educativos.***

##### **4.6.1.6.1. *Propósito.***

El propósito central de la educación es el desarrollo de la mente. Los defensores de la perspectiva constructivista creen que la materia es un cuerpo de conocimientos acerca del cual se piensa por Ejemplo el contenido de un curso se concentra en los aspectos sociales actuales, es en sí misma un modo de pensar, razonar o resolver problemas, es decir la educación en computadoras, la física o las matemáticas se pueden enseñar como la resolución de un problema.

Ante la pregunta ¿qué es el constructivismo?, Mario Carretero (1997, p. 21) argumenta lo siguiente: "Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un número producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día con día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posesión del constructivismo, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción?, fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con la que ya construyó en su relación con el medio que la rodea.

De igual forma Frida Díaz-Barriga (2004), comenta:

"El constructivismo es una confluencia de diversos enfoques psicológicos que enfatizan la existencia y prevalencia en los sujetos cognoscentes de procesos activos en la construcción del conocimiento, los cuales permiten explicar la génesis del comportamiento y el aprendizaje. Se afirma que el conocimiento no se recibe pasivamente ni es copia fiel del medio".

#### **4.6.1.6.2. Características del constructivismo.**

- Tratan tópicos con gran detalle
- Enseñan habilidades y conceptos solo en base a experiencias y conocimientos previos de los estudiantes
- Prefieren observaciones, entrevistas, más que las pruebas estandarizadas para la evaluación
- Desarrolla habilidades
- Requieren que los estudiantes piensen y comprendan los fenómenos
- La perspectiva constructivista deriva su ventaja en el dominio y la comprensión, el efecto positivo producto de que los estudiantes ven la relación del contenido del currículo con sus propios pensamientos y actividades. Según Posner, Jorge.

#### **4.6.1.6.3. Rol del docente.**

Dentro del constructivismo se considera al docente como aquel profesional reflexivo, que realiza una labor de mediación entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos, al compartir experiencias y saberes en un proceso de negociación o construcción conjunta del conocimiento y presta una ayuda pedagógica ajustada a la diversidad de necesidades, intereses y situaciones en que se involucran sus alumnos; es decir, la función central del docente es esencialmente orientar y guiar la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporcionará ayuda pedagógica ajustada a su competencia.

Es importante señalar que el docente debe de estructurar experiencias interesantes y significativas que promuevan el desarrollo cognoscitivo del alumno de acuerdo a sus necesidades y condiciones del mismo.

De acuerdo con Díaz-Barriga, un profesor constructivista debe reunir las siguientes características:

- Es un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos
- Es un profesional reflexivo que piensa críticamente en su práctica- toma decisiones y soluciona problemas pertinentes al contexto de su clase
- Promueve aprendizajes significativos, que tengan sentido y sean funcionales para los alumnos
- Presta una ayuda pedagógica ajustada a la diversidad de necesidades o intereses y situaciones en que se involucran los alumnos
- Respeto a sus alumnos, sus opiniones, aunque no las comparta
- Establece una buena relación interpersonal con los alumnos basada en valores que intenta enseñar: el respeto, la tolerancia, la empatía, la convivencia, etc.
- Evita apoderarse de la palabra y convertirse en un simple transmisor de información, es decir, no caer en la enseñanza verbalista o unidireccional.

#### **4.6.1.6.4. Rol del estudiante.**

Con lo que respecta al papel del alumno, trata de subrayar la importancia de la actividad constructivista o reconstructivista del educando en su aprendizaje, mediante actividades de asimilación y acomodación de nuevos conocimientos a esquemas precedentes, los cuales a su vez se van construyendo a partir de los nuevos datos.

El alumno que aprende no es meramente pasivo ante el enseñante o el entorno. El conocimiento no es un mero producto del ambiente, ni un simple resultado de las actividades internas del aprendiz, sino una construcción por interacción, que se va produciendo y enriqueciendo cada día como resultado entre el aprendiz y los estímulos externos. Tal actividad se propicia mediante el ejercicio de la investigación, el fomento de la autonomía intelectual y moral, el aprendizaje significativo o la memorización comprensiva, la aplicación de lo aprendido y los procesos de individualización y socialización.

Se trata de motivar y enseñar al estudiante a pensar y actuar a través de contenidos significativos y contextualizados. En este proceso, el estudiante es el responsable de su proceso de aprendizaje.

#### **4.6.1.6.5. Tipos de constructivismo.**

- a. **El aprendizaje como proceso individual:** Casi un vicio solitario, añadiríamos por nuestra cuenta, en la medida en que la visión de Piaget, Ausubel y la psicología cognitiva se basa en la idea de un individuo que aprende al margen de su contexto social. Por supuesto, a la hora de los parabienes teóricos se concede un papel a la cultura ya la interacción social, pero no se especifica cómo interactúa con el desarrollo cognitivo y el aprendizaje. Ciertamente, en las elaboraciones teóricas tampoco se concede un lugar a una unidad de análisis que permita estudiar las relaciones entre lo social y lo individual. En definitiva, estos autores nos transmiten la imagen de un ser humano que aprende básicamente en solitario y de manera un tanto solipsista.
  
- b. **El aprendizaje como interacción entre el sujeto y el contexto social:** Esta posición ha sido sostenida por investigadores constructivistas que pueden considerarse a medio camino entre las aportaciones piagetianas y cognitivas, y las vigotskianas. Por ejemplo, por los que han mantenido que la interacción social favorece el aprendizaje mediante la creación de conflictos cognitivos que causan un cambio conceptual. Es decir, el intercambio de información entre compañeros que tienen diferentes niveles de conocimiento provoca una modificación de los esquemas del individuo y acaba produciendo aprendizaje, además de mejorar las condiciones motivacionales de la instrucción. En definitiva: en este enfoque se estudia el efecto de la interacción y el contexto social sobre el mecanismo de cambio; y.
  
- c. Vigotskiana radical que **El aprendizaje como resultado del contexto social.** Esta sería la posición en la actualidad ha conducido a posiciones como la “cognición situada” [en un contexto social]. Desde esta posición se mantiene que el conocimiento no es un producto individual sino social. Así pues, cuando el alumno está adquiriendo información, lo que está en juego es un proceso de negociación de contenidos establecidos arbitrariamente por la sociedad. Por tanto, aunque el alumno realice también una actividad individual, el énfasis debe ponerse en el intercambio social. Como tal vez resultará evidente para muchos lectores, el peligro que puede tener un enfoque como este es el riesgo de la desaparición del alumno individual, es decir, de los procesos individuales de cambio.

**Las concepciones constructivistas:** El constructivismo, describe la forma como ocurre el aprendizaje humano. He aquí los principios que considero que componen básicamente esa



descripción, y las preguntas que inspiran, cuyas respuestas pueden llevarlos a la creación pedagógica.

**4.6.1.6.6. *El aprendizaje es un proceso individual de construcción de significado.***

Piaget (1970) definió una concepción epistemológica que localiza el conocimiento en la relación entre la realidad del medio y las maneras individuales de pensar que se van desarrollando a partir de la experiencia que se tiene con ella, para adaptarse al mundo. Definió igualmente el proceso de desarrollo de la capacidad de conocer como un proceso gradual de construcción individual de estructuras mentales a partir de esa experiencia con el mundo circundante, que se traduce en cambios cualitativos, secuenciales y progresivos, en las formas de pensar sobre lo que se percibe con los sentidos (Piaget, 1970).

La teoría de Piaget no es una teoría del aprendizaje. En realidad Piaget condicionó el aprendizaje al desarrollo cognoscitivo, indicando que no era posible lograr ciertos aprendizajes antes de llegar a determinadas etapas de desarrollo del pensamiento. Así estableció limitaciones para el aprendizaje provenientes de factores tanto innatos - relacionados con la maduración-, como ambientales -relacionados con la riqueza de la experiencia (Piaget, 1970). Sin embargo también sentó las bases para concebir el aprendizaje como un proceso, en oposición a la concepción tradicional de efecto inmediato de la transmisión del conocimiento proveniente de otros. También definió la experiencia, la acción sobre el ambiente, como factor determinante del desarrollo cognoscitivo humano (Piaget, 1970).

**He aquí la primera pregunta pedagógica básica** ¿Puede plasmarse lo que pensamos que es importante que aprendan nuestros alumnos en una serie de experiencias, continuada y extendida en el tiempo, y no simplemente en una lista de temas sobre los cuales recibir información?

**4.6.1.6.7. *El aprendizaje ocurre de manera diferente en cada individuo porque se basa en sus aprendizajes previos.***

A partir de su hipótesis de cambio cualitativo de estructuras de pensamiento, el constructivismo piagetiano sentó también las bases para entender que la construcción de conocimiento empieza en el individuo a partir de lo que ya ha construido anteriormente.

Piaget estableció que las nuevas estructuras de pensamiento se construyen a partir de las anteriores, que permiten la asimilación de la nueva información proveniente de la experiencia. Cuando estas estructuras son desafiadas por esa nueva información, se presenta la acomodación o cambio de las estructuras de pensamiento existentes, para permitir la comprensión (Piaget, 1970).

La implicación para el aprendizaje es que toda persona que aprende algo probablemente tiene ya conocimiento construido sobre ello a partir de las experiencias que ha vivido. Pero ese conocimiento anterior puede ser parcial, incorrecto o ingenuo (Gardner, 1991). Tanto en el aprendizaje previo como en cada paso del proceso de construcción de nuevo conocimiento puede haber comprensiones erróneas que hay que reconsiderar y revisar permanentemente. Si el conocimiento resulta de la relación entre unos saberes previos y unos nuevos (Savery y Duffy, 1996; Coll, Martín, Mauri, Miras, Onrubia, Solé, Zabala, 1993), tanto cometer como identificar y corregir errores resultan eventos importantes en el proceso de aprender. Cuando aprender se concibe como proceso permanente y continuo, el error es una oportunidad de entender la comprensión actual y eventualmente modificarla (Carretero, 2001; Collet.al, 1993). Así el constructivismo describe un proceso significativo que se sustenta sobre los conocimientos anteriores, por medio de conexiones entre lo nuevo y lo ya existente en la mente de quien aprende (Piaget, 1970; Ausubel; 1968).

**De aquí la segunda pregunta pedagógica** ¿Puede usarse el conocimiento previo de las personas que aprenden dentro de las experiencias de aprendizaje que vayan viviendo, y ayudarlos a que vayan ajustándolo a comprensiones cada vez más complejas y adecuadas?

***4.6.1.6.8. El aprendizaje, definido como proceso de comprensión, ocurre a partir de la experiencia directa, en el desempeño en contextos específicos.***

La idea de Piaget que más impacto ha tenido, por ser su teoría inicialmente una teoría de desarrollo de la inteligencia, es la de las etapas de desarrollo basadas en cambios cualitativos en las estructuras del pensamiento. Por eso a partir de Piaget se argumenta que entender es poseer representaciones, imágenes o estructuras mentales “adecuadas”. Perkins, en cambio, pensando más en el aprendizaje y entendiéndolo como comprensión, hace énfasis en la idea de la experiencia individual como su motor, en lo que ha denominado el “constructivismo del desempeño” (Perkins, 1998). Argumenta que la comprensión no necesariamente está ligada a las representaciones mentales pero sí que se

construye al ejercer acciones en contextos específicos y se traduce siempre en posibilidad de acción. Con esto destaca la importancia pedagógica de los desempeños o acciones relacionadas con la comprensión tanto para construir como para plasmar la comprensión en desarrollo. Según Perkins (1992; 1998) el verdadero aprendizaje basado en la comprensión se traduce en poder pensar y actuar de manera flexible, o sea en contextos diferentes, con aquello que se va entendiendo y de la manera como se va entendiendo, en el proceso de aprender (Perkins, 1998).

#### **4.6.1.6.9. *Comprensiones individuales en interacción.***

El constructivismo nos indica que cada individuo comprende de manera diferente pues conecta lo que va comprendiendo con experiencias y formas de pensar distintas, destruyendo así la ilusión de poder transmitir conocimiento tal como lo organizamos y lo entendemos nosotros. La comprensión individual no depende sólo de cómo presentemos la información, sino de a dónde llega; de con qué la conecta quien la recibe. Ese receptor es activo; procesa la información de acuerdo con lo que ya sabe, correcto o incorrecto; completo o incompleto; ingenuo o adecuado. No es suficiente que esperemos que comprendan exitosamente aquellos que poseen ya conocimientos acertadamente organizados y relacionados. Deberíamos ser más activos como maestros en darles a más estudiantes el soporte que puede permitirles aprender más y mejor.

El principio vygotskyano de que el aprendizaje ocurre naturalmente en los procesos de socialización de las personas, estimulado por la interacción social ha sido pobremente explotado pedagógicamente en aulas que aún centran la atención de quienes aprenden en una sola persona experta y aún limitan la interacción, si es que ella se da, a la interacción con ese experto: el maestro. Los estudiantes han usado la interacción con sus compañeros como soporte siempre, formando grupos de estudio, por ejemplo. Pero esta forma de aprender es ignorada en las aulas. También, y desafortunadamente, los alumnos han buscado desde siempre otros expertos más allá de sus maestros, entre sus compañeros de estudio y fuera de las aulas, para proveerse de un mayor e igualmente falso soporte; un soporte que a menudo replica la relación entre quien sabe y quien no sabe, perpetuando la inactividad y dependencia de éste último como aprendiz.

Una verdadera interacción para aprender lograría que todos estuvieran al mismo nivel en el quehacer de comprender, poniendo sus comprensiones en contraste, oyendo a otros comprender y expresando y discutiendo sus propias comprensiones para confrontarlas con

otras, evaluar- las permanentemente y mantenerlas en proceso. El verdadero trabajo en colaboración (Bruffee, 1999) puede ser una poderosa forma de aprender. Debemos considerar formas de lograr que los alumnos entiendan que hay múltiples fuentes de aprendizaje, no solamente el profesor y los textos escritos; que las ideas y aun los errores de los otros aprendices y la interacción que ocurra con ellos en contextos de desempeño, de acción, de producción, pueden ser tanto o más reveladores que las ideas y errores propios y aun que la interacción con supuestos expertos. Esto puede, además, ayudarles a hacer de la reflexión sobre su propia comprensión una forma de aprender (Dewey, 1991).

Lo cierto es que hemos usado pedagógicamente durante mucho tiempo el trabajo en grupo, pero no tanto para estimular el aprendizaje de todos. Un grupo que tiene como tarea producir un producto determinado no pone en práctica, necesariamente, un trabajo en colaboración constructivo. No lo hace, por ejemplo, si simplemente administra el trabajo dividiéndolo entre los integrantes. En el mejor de los casos el producto será la suma probablemente inconexa de partes, en el desarrollo de las cuales sólo su autor ha aprendido y si lo ha hecho, lo ha hecho de apenas de una parte de lo que interesa.

#### ***4.6.1.6.10. Desempeños auténticos para auténtica comprensión.***

Ya está dicho que trabajar con desempeños en vez de contenidos podría aportar a la verdadera motivación de los alumnos hacia el aprendizaje. La implicación es que los estudiantes deberían entender más temprano los desempeños reales que se asocian con las disciplinas y profesiones que estudian, para poder darle así sentido a todo lo que deben aprender. Lograr esto exige un re-análisis de las disciplinas que enseñamos para determinar desempeños importantes de quien las maneja que se puedan traer al aula de clase o a los que se pueda acercar a los aprendices fuera de las aulas, en lugares de auténtica aplicación. Así mismo, exige planear el aprendizaje de aquello que importa en nuestras disciplinas, alrededor de esos desempeños auténticos.

#### ***4.6.1.6.11. Desempeño auténtico en educación.***

Claudia Lucía Ordóñez, Ed.D. Profesora Asociada, Universidad Nacional de Colombia. La autenticidad, como cualidad de las actividades de aprendizaje, es una característica ausente en la mayoría de los salones de clase. Se refiere a aquello que las acerca a la realidad de lo que vivimos todos los días como personas que compartimos o no cosas, lugares, actividades, trabajos, objetivos y propósitos con comunidades construidas por nosotros mismos y conformadas por personas diferentes en un mundo natural físico, vivo y

cambiante. Se supone que educamos a los niños y jóvenes para funcionar en el mundo y para contribuir a su desarrollo, pero no; comúnmente lo que ellos hacen en las aulas se enfoca en el aprendizaje de herramientas y conceptos que los preparan más bien para pasar pruebas académicas con preguntas y problemas descontextualizados y desligados de su entorno ordinario. Las actividades de aula sólo llegan eventualmente a la simulación de contextos en los que se aplican conocimientos teóricos que se imaginan ya comprendidos, sin estimular la reflexión sobre su uso ni la solución de problemáticas reales, indican Brown, Collins & Duguid (1989) y Díaz Barriga (2003). Lave (1997) discute también la problemática de las actividades escolares atribuyéndola a la falta de autenticidad de los problemas que trabajan, e indica que mientras los problemas propuestos a los estudiantes partan de los docentes, el currículo o los textos, los desempeños de quienes supuestamente deben aprender no dejarán de ser simples improvisaciones. Es importante pensar en las implicaciones que tendría que nos esforzáramos realmente los docentes por aportar a la formación de nuestros estudiantes para la vida real, desde la vida real.

Gracias a mis ex estudiantes Juan Gabriel Molano, Pilar Azula y María Paulina Varela y a mi colega Martha Moreno por sus aportes a la construcción de este artículo y del concepto de desempeño auténtico.

### **Desempeño auténtico ¿de dónde viene la idea?**

La idea de que el aprendizaje escolar ocurra en y para contextos que trasciendan el medio escolar se ha planteado desde hace mucho tiempo. Perrone (1998) explica que desde las primeras reformas educativas impulsadas en los Estados Unidos a principios del siglo XX, Francis W. Parker, considerado allí como uno de los más importantes reformadores progresistas, alentaba a los docentes para que realizaran actividades prácticas que permitieran que los estudiantes se apropiaran del conocimiento e hicieran uso de él en situaciones de la vida real. Dewey (1945), por su parte, abogaba por la necesidad de una pedagogía que integrara el contenido escolar y las actividades cotidianas del niño, de tal manera que todo aquello que hiciera parte del currículo escolar se derivara de materiales que en principio estuvieran en el campo de la experiencia. De manera similar indicaba Bruner (1960) que el aprendizaje en la escuela debe crear destrezas que el niño pueda transferir a actividades fuera del aula, lo cual favorecería la continuidad del aprendizaje. El mismo Piaget (1999) hablaba de actividades de aprendizaje que debían ser percibidas por el aprendiz como necesarias y corresponder a una “realidad vivida” y de problemas de aprendizaje nacido de la cotidianidad y no artificial. De esta manera un desempeño escolar

auténtico debería emplear conocimiento o destrezas para producir algo o completar una acción en situaciones reales.

La definición ya clara del desempeño auténtico como la forma de aprender proviene de las evidencias que ha producido investigación reciente sobre el aprendizaje, en las que se observa que éste no puede desligarse del contexto en el que ocurre: la cognición es “situada”, indican Brown et al (1989). Partiendo de esta idea estos investigadores concluyen que son las prácticas ordinarias de una comunidad o cultura, o sea las actividades auténticas, las que permitirán que quienes aprenden se acerquen al sentido y el propósito de quienes usan el conocimiento en el mundo real. La autenticidad de una práctica, para Brown et al (1989), parte entonces del significado que ésta adquiere en un contexto cultural específico; ese significado se define por su coherencia, utilidad y propósito, características construidas a lo largo del desarrollo histórico de la cultura en cuestión. De allí Collins (citado en Brill, 2001) pasa a afirmar que el aprendizaje escolar situado en contextos específicos y acompañado de apoyo permite que los estudiantes aprendan en qué circunstancias se emplea el conocimiento y cuáles son las implicaciones de su uso, de modo que pueden usarlo en nuevas situaciones de resolución de problemas.

La autenticidad de un desempeño también se entiende a partir de la relación que el aprendiz establece, gracias a la realización de dicho desempeño, entre lo que ya sabía y el conocimiento nuevo. Es en este sentido que un desempeño se convierte en significativo para quien lo realiza (Ausubel, 1968). De manera similar Lave (1997), abordando la relación entre lo auténtico y la experiencia real, considera que la apropiación de los problemas y la comprensión están estrechamente relacionadas con el sentido personal con que un aprendiz construye conocimiento a partir de su desempeño cotidiano. Stone-Wiske (1998) presenta una idea similar cuando indica que la comprensión implica invención personal y que no puede ser transmitida sino que debe ser construida a partir de la propia experiencia y del trabajo intelectual de quien aprende.

### **Algunos desempeños auténticos**

Se pueden encontrar en la literatura de investigación en pedagogía muchos ejemplos de desempeños auténticos realizados en salones de clase y de su eficacia en producir aprendizajes importantes y sólidos. Miller and Gildea's (citado en Brown et al, 1989) ya daban un buen ejemplo de la diferencia que producen en el aprendizaje los desempeños tradicionalmente escolares y los auténticos. Indican que encontraron en sus investigaciones

que, en promedio, un estudiante de 17 años de edad ha aprendido 5000 palabras por año en su uso en contextos cotidianos de comunicación, mientras que el aprendizaje de palabras por medio de definiciones y construcción de frases no reales, característico de la pedagogía tradicional del lenguaje en la escuela, difícilmente permite el aprendizaje de 100 o 200 palabras por año. Estos mismos investigadores muestran, además de la poca eficiencia del aprendizaje del vocabulario en el ambiente y actividades artificiales de salón de clase, usos erróneos de dicho vocabulario que denotan pobre comprensión de las palabras y sus significados.

Un ejemplo de desempeño auténtico comunicativo en el salón de clase, que tiene que ver con traer a él el uso real del lenguaje y estimular en ese contexto su desarrollo, es el de una docente de kindergarten que decidió crear un ambiente de juego caracterizado por el trabajo en colaboración y la construcción de torres con Lego para desarrollar habilidades lingüísticas orales relacionadas con la comprensión y el uso de conceptos científicos en sus pequeños estudiantes. En este escenario se desarrollaron interacciones sociales durante las cuales la docente intervenía para exigir (y los mismos niños se exigían mutuamente) el uso de habilidades discursivas, expresiones y vocabulario de las ciencias y las matemáticas; los niños debían describir y discutir lo que estaban haciendo y sacar conclusiones acerca de las razones por las cuales sus construcciones funcionaban o no y las características que debían tener para funcionar. El desempeño se realizó en varias horas de clase a la semana durante un semestre entero, con construcciones cada vez más complejas, sin que los niños mostraran cansancio sino más bien un gran entusiasmo. El “juego” de Lego no sólo estimuló el discurso de los niños en un contexto de uso comunicativo auténtico, sino que promovió el desarrollo de lenguaje académico específico y el aprendizaje de las ciencias y las matemáticas. Al hacer análisis riguroso de las conversaciones de los niños en diferentes momentos del semestre, se hizo evidente que fue aumentando la precisión con la que produjeron información, que establecieron más y mejores relaciones lógicas entre ideas y que fueron utilizando cada vez más y mejor lenguaje que revelaba construcción de conocimiento en esas áreas (Varela, 2009).

Otro desempeño de lenguaje, que se refiere a la actividad auténtica de aprender sobre una disciplina específica, lo llevó a su clase una docente de tercer grado de básica primaria que tenía dentro de sus responsabilidades tanto la clase de lengua como la de ciencias naturales. En ésta última los niños decidieron aprender sobre animales desconocidos para ellos, y la docente les propuso que realizaran una investigación bibliográfica. Con su ayuda usaron varias clases en escoger sus animales y hacer preguntas interesantes sobre ellos,

trabajando primero individualmente para expresar sus intereses y luego discutiendo sus selecciones en grupos, de modo que los compañeros le ayudaron.

#### **4.6.1.6.12. *Aprendizaje significativo.***

Es el conocimiento que integra el alumno a sí mismo y se ubica en la memoria permanente, éste aprendizaje puede ser información, conductas, actitudes o habilidades. La psicología perceptual considera que una persona aprende mejor aquello que percibe como estrechamente relacionado con su supervivencia o desarrollo, mientras que no aprende bien (o es un aprendizaje que se ubica en la memoria a corto plazo) aquello que considera ajeno o sin importancia.

#### **Tres factores influyen para la integración de lo que se aprende**

1. Los contenidos, conductas, habilidades y actitudes por aprender;
2. Las necesidades actuales y los problemas que enfrenta el alumno y que vive como importante para él;
3. El medio en el que se da el aprendizaje.

Los modelos educativos centrados en el alumno proponen que el profesor debe propiciar el encuentro entre los problemas y preguntas significativas para los alumnos y los contenidos, favorecer que el alumno aprenda a interrogar e interrogarse y el proceso educativo se desarrolle en un medio favorecedor (en un lugar adecuado, con material didáctico y métodos de enseñanza participativos, relaciones interpersonales basadas en el respeto, la tolerancia y la confianza). Asimismo propone que la educación debe tener en cuenta que el aprendizaje involucra aspectos cognoscitivos y afectivos.

Del aprendizaje significativo, que surge al descubrir el para qué del conocimiento adquirido (insight), emerge la motivación intrínseca, es decir, el compromiso del alumno con su proceso de aprendizaje. En cambio, en la educación centrada en el profesor, la motivación del alumno suele ser extrínseca basada en la coerción y en las calificaciones.

Es común que los programas sean poco efectivos, no porque el alumno sea incapaz, sino porque no logra hacerlos parte de sí mismo y por lo tanto no es capaz de aplicar los conocimientos adquiridos a su trabajo. Pese a que las propuestas de H. Bloom han sido objeto de nutridos debates, continúan siendo un referente básico. La siguiente tabla muestra



los niveles de conocimiento –cognoscitivos y afectivos- que deben propiciarse en toda asignatura.

### **Niveles de aprendizaje**

**Aprendizaje significativo:** Es el conocimiento que integra el alumno a sí mismo y se ubica en la memoria permanente, éste aprendizaje puede ser información, conductas, actitudes o habilidades. La psicología perceptual considera que una persona aprende mejor aquello que percibe como estrechamente relacionado con su supervivencia o desarrollo, mientras que no aprende bien (o es un aprendizaje que se ubica en la memoria a corto plazo) aquello que considera ajeno o sin importancia.

### **Tres factores influyen para la integración de lo que se aprende:**

1. Los contenidos, conductas, habilidades y actitudes por aprender,
2. Las necesidades actuales y los problemas que enfrenta el alumno y que vive como importantes para él,
3. El medio en el que se da el aprendizaje.

Los modelos educativos centrados en el alumno proponen que el profesor debe propiciar el encuentro entre los problemas y preguntas significativas para los alumnos y los contenidos, favorecer que el alumno aprenda a interrogar e interrogarse y el proceso educativo se desarrolle en un medio favorecedor (en un lugar adecuado, con material didáctico y métodos de enseñanza participativos, relaciones interpersonales basadas en el respeto, la tolerancia y la confianza). Asimismo propone que la educación debe tener en cuenta que el aprendizaje involucra aspectos cognoscitivos y afectivos.

Del aprendizaje significativo, que surge al descubrir el para qué del conocimiento adquirido (insight), emerge la motivación intrínseca, es decir, el compromiso del alumno con su proceso de aprendizaje. En cambio, en la educación centrada en el profesor, la motivación del alumno suele ser extrínseca basada en la coerción y en las calificaciones.

Es común que los programas sean poco efectivos, no porque el alumno sea incapaz, sino porque no logra hacerlos parte de sí mismo y por lo tanto no es capaz de aplicar los conocimientos adquiridos a su trabajo.

#### **4.6.1.7. Competencias.**

##### **4.6.1.7.1. Qué es una competencia.**

El concepto de competencia es multidimensional e incluye distintos niveles como saber (datos, conceptos, conocimientos), saber hacer (habilidades, destrezas, métodos de actuación), saber ser (actitudes y valores que guían el comportamiento) y saber estar (capacidades relacionada con la comunicación interpersonal y el trabajo cooperativo). En otras palabras, la competencia es la capacidad de un buen desempeño en contextos complejos y auténticos. Se basa en la integración y activación de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores.

Chomsky en *Aspects of Theory of Syntax* (1985) por ejemplo, a partir de las teorías del lenguaje, estableció el concepto y define competencias como la capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación. Una competencia en educación es: un conjunto de comportamientos sociales, afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea.

##### **4.6.1.7.2. Competencias básicas.**

Actualmente se continúa debatiendo cuáles son las competencias genéricas, no obstante los diversos autores coinciden en las siguientes:

- Capacidad de aprender a aprender
- Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
- Capacidad de análisis y síntesis
- Capacidad para adaptarse a las nuevas situaciones
- Habilidades interpersonales
- Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad)
- Comunicación oral y escrita en la propia lengua
- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Capacidad crítica y autocrítica
- Habilidades básicas de manejo de la computadora
- Trabajo colaborativo
- Conocimientos generales básicos sobre el área de estudio, disciplina o profesión

- Compromiso ético (valores)
- Conocimiento de una segunda lengua
- Apreciación de la diversidad y multiculturalidad
- Habilidades de investigación.

#### **4.6.1.7.3. Principales características.**

En la educación basada en competencias quien aprende lo hace al *identificarse con lo que produce al reconocer el proceso que realiza* para construir y las *metodologías* que dirigen este proceso.

La *evaluación* determina qué algo específico va a *desempeñar o construir* el estudiante y se basa en la comprobación de que el alumno es capaz de construirlo o desempeñarlo.

La educación basada en competencias concierne a una experiencia práctica, que se vincula a los conocimientos para lograr una intención. La teoría y la experiencia práctica convergen con las habilidades y los valores, utilizando la teoría para aplicar el conocimiento a la construcción o desempeño de algo. Así, es necesario facilitar *el* desarrollo de las habilidades, la madurez de los hábitos mentales y de *conducta* que se relacionen con los valores universales. Asegurándose de que *el fin y centro del aprendizaje sea el alumno*, reforzando el *desarrollo del pensamiento crítico* del estudiante, con objeto de que éste cuente con herramientas que le permitan discernir, deliberar y elegir libremente, de tal forma que en un futuro próximo pueda comprometerse en la construcción de sus propias competencias.

Es importante proporcionar al estudiante:

- Diferentes variables y dejar de centrarlo exclusivamente en los contenidos de las materias
- Utilizar recursos que simulen la vida real
- Conducirlo al análisis y resolución de problemas, que los aborde de manera integral en un trabajo cooperativo o por equipos, apoyado por el trabajo personal del profesor con cada alumno.

También es importante tener presente que mucho de lo que los estudiantes ahora aprenden mañana será obsoleto y que las habilidades genéricas, por otro lado, no envejecen, se

desarrollan y aumentan, especialmente si se aprenden en un clima de libertad, es la construcción de aprendizajes significativos y útiles es indispensable el desarrollo de estas habilidades, que, en gran medida pueden desenvolverse mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo y son, por ejemplo:

**Destrezas ocupacionales** Se relacionan con el desarrollo de la persona; con la capacidad para expresarse y con la capacidad de manejar la información.

**Destrezas sociales** Capacidad de colaborar con los otros y mostrar comportamientos orientados a integrar y fortalecer a un grupo determinado. Competencia participativa: saber participar, ser capaz de organizar y decidir.

**Destrezas de acción:** Competencias de acción: resultado de la integración de las competencias anteriormente señaladas, que construyen prácticas específicas y manejan los cambios. Un cambio importante de tomar en cuenta es cómo medir la construcción de competencias en el alumno, puesto que no es posible medirlas con una evaluación o con un examen, como estamos acostumbrados a hacerlo, la única forma de lograrlo es mediante el desempeño. Para hablar de desempeño, es preferible utilizar, en vez del vocablo tradicional "Alcanzar un objetivo", el término " *Resultados* " porque define con mayor claridad las metas del aprendizaje y las prácticas básicas y avanzadas de las materias de aprendizaje. El término *objetivo* implica intención y el término *competencia* implica resultado. "*Resultados*" son los frutos que se obtienen, el final del producto, el foco de todas las actividades relacionadas, requieren que las competencias se hayan construido y las habilidad desarrollado. Implican, además, que el estudiante se haya comprometido y transformado en competente, que descubra las habilidades que utiliza y obtenga una visión hacia su práctica.

El *desempeño* en la educación está establecido por una manifestación externa que evidencia: el *nivel de aprendizaje* del *conocimiento* y el *desarrollo de las habilidades* y de los *valores* del alumno.

El producto o desempeño debe presentarse de acuerdo con los términos o criterios de las *exigencias de calidad* que previamente se habrán acordado o establecido para la presentación o desempeño de este resultado.

El desempeño se describe como un *resultado* de lo que el alumno está capacitado a hacer o producir al finalizar una etapa. No se evalúa al alumno, sino el resultado o el producto final que él ha construido.

En un programa basado en competencias los objetivos se convierten en resultados y responden a dos preguntas: ¿qué hacer en la vida laboral y cotidiana con los conocimientos adquiridos en este curso? ¿Cómo se pueden utilizar los conocimientos adquiridos en este curso para confrontar situaciones reales?

#### **4.6.1.7.4. Función del profesor.**

El profesor deberá:

- Organizar el aprendizaje como una construcción de competencias por los alumnos
- La materia y actividades deberán ser interdisciplinarias
- Diseñar el desarrollo de los temas con base en actividades realizadas por los alumnos
- Concebir el currículo como un proyecto de actividades a través de las cuales las competencias y las habilidades pueden ser construidas por los alumnos
- Diseñar proyectos de trabajo para una investigación dirigida
- Estrategias para una enseñanza y un aprendizaje como investigación
- Diseñar actividades dirigidas a recurrir a modelizaciones, simulación de experimentos, etc.

#### **Dirigir las actividades de los alumnos**

- Facilitar oportunamente la información necesaria para que los alumnos contrasten la validez de su trabajo, abriéndoles nuevas perspectivas
- Contribuir a establecer formas de organización que favorezcan las interacciones entre diferentes materias, el aula, la institución, el medio exterior y diferentes países
- Saber actuar como experto, capaz de dirigir el trabajo en equipo de “investigadores principiantes”.

#### **Evaluar:**

- Concebir y utilizar la evaluación como un instrumento de aprendizaje
- Ampliar el concepto y la práctica de la evaluación al conjunto de saberes, destrezas, actitudes y valores
- Diseñar e introducir nuevas formas de evaluación, basadas en el resultado y desempeño.

### **Utilizar la investigación e innovación:**

- Asociar sólidamente docencia e investigación
- Trabajar con alumnos pares de diferentes países
- La investigación como una de las actividades más efectivas que mejoran la enseñanza y la toma de decisiones de profesores y alumnos.

#### **4.6.1.7.5. *Pensamiento crítico.***

Las áreas que conforman el pensamiento crítico son las habilidades de: razonamiento, la educación centrada en la solución de problemas y la toma de decisiones.

En las décadas de 1980 y 1990 la investigación educativa propuso como campo de estudio el pensamiento crítico en el que confluyeron el empeño por definir las habilidades y estrategias cognitivas y la tradición filosófica del razonamiento (lógica formal e informal) que desarrolló los problemas inmersos en la argumentación. La psicología cognitiva aportó como metáfora el concepto de solución de problemas, entendido como un marco que integra toda actividad de pensar.

Para definir o comprender una situación o problema (cotidiano, conceptual, de investigación, etc.) requiere de la capacidad de conceptualización; buscar formas de resolver un problema, en muchas ocasiones, exige procedimientos de indagación, de formulación y comprobación de hipótesis. Las diferentes estrategias de solución de problemas descansan en procedimientos de inferencia o juicio, como la búsqueda de regularidades, el principio de no contradicción o la estrategia general de análisis medio-fin, etc. La toma de decisiones implica las habilidades de valoración para elegir entre diversas alternativas y las consecuencias que se derivan de cada una de ellas.

#### **4.6.1.7.6. *Resolución de problemas.***


Es una metáfora del proceso de aprendizaje. Para solucionar un problema, primero se define y analiza para comprenderlo; segundo, se buscan formas de modificar la situación (Estrategias de solución); después, se elige la solución que se considera mejor; a continuación, se aplica y finalmente, se valoran los resultados obtenidos. En estos pasos se incluyen todas las habilidades de razonamiento.

Para definir y comprender una situación o resolver un problema se necesitan todas las habilidades implícitas en las capacidades de conceptualizar, de reflexionar y de hacer juicios. Estas habilidades son especialmente importantes. En ocasiones, son también necesarias las habilidades de indagar (investigar) y formular y comprobar hipótesis. La toma de decisiones para resolver un problema implica elegir con eficacia entre diferentes opciones o alternativas para tomar una.

#### 4.6.2. Descripción del currículum vitae del tutor que dictará el curso.

### CURRICULUM VITAE

#### DATOS PERSONALES

NOMBRES	: Gladys Olimpia	
APELLIDOS	: Guerra Villa	
CÉDULA DE IDENTIDAD	: 0602755894	
FECHA DE NACIMIENTO	: 13 de julio de 1974	
ESTADO CIVIL	: Casada	
DIRECCION DOMICILIARIA	: Gaspar de Villarroel E5-07 e Isla Isabela	
TELÉFONO	: 022 243-850/ 0993215140	

#### ESTUDIOS REALIZADOS

PRIMARIA	: Escuela Doctor Alberto Larrea
SECUNDARIA	: Colegio Nacional Riobamba
TÍTULO	: Bachiller en Especialidades Modernas Química y Biología
TERCER NIVEL	: Universidad Central del Ecuador
TÍTULO	: Lic. En Ciencias de la Educación Profesora de enseñanza media en la Especialidad de Química y Biología
CUARTO NIVEL	: Universidad Técnica particular de Loja : Egresada de la maestría de gerencia y Liderazgo Educativo

#### CURSOS REALIZADOS

Ministerio de Educación	: Introducción al currículo
Ministerio de Educación	: Inclusión Educativa
Ministerio de Educación	: Pedagogía y Didáctica
Ministerio de Educación	: Didáctica del pensamiento crítico
Ministerio de Educación	: Evaluación para el aprendizaje
Ministerio de Educación	: Introducción a las tecnologías de la Información y la comunicación.
Universidad Tecnológica Equinoccial	: Inteligencia emocional, negociación y manejo de conflictos.



Universidad Tecnológica Equinoccial : Pedagogía y didáctica para una Educación General.

### **EXPERIENCIA LABORAL**

Institución : Instituto Tecnológico Superior Los Shyris  
Cargo : Profesora de química y laboratorio de química  
Tiempo : Tres años  
Telf. : 022 404-325

Institución : Colegio Camilo Ponce Enríquez  
Cargo : Profesora de ciencias naturales e inspectora  
Tiempo : Dos años  
Telf. : 022 407-297

Institución : Escuela Unión Nacional de Periodistas  
Cargo : Profesora de laboratorio de CC.NN.  
Tiempo : 10 años  
Telf. : 022 240-614

Institución : Instituto Tecnológico Superior Central Técnico  
Cargo : Profesora de Ciencias Naturales  
Tiempo : 1 año  
Telf. : 022 240- 977  
Correo electrónico : [gladysogv.13@outlook.com](mailto:gladysogv.13@outlook.com)

### **REFERENCIAS PERSONALES**

Licenciada Alba Sicles : 022 483- 382  
Licenciado Edwin Loya : 023 408- 434  
Licenciado Walter Ayala : 022 240- 614

### 4.6.3. Metodología.

En la capacitación docente se utilizará el método inductivo y deductivo. Las técnicas: lectura comentada por párrafos, lluvia de ideas, técnica expositiva, dramatización.

En este curso se realizará talleres participativos reflexivos con todos los participantes, guiados por el facilitador permanentemente en su proceso de aprendizaje, el taller se desarrollará mediante diversas lecturas de motivación con actividades de reflexión y aplicación. También se presentarán actividades de intercambio y reflexión de situaciones reales.

Las propuestas de trabajo de este curso están presentadas para dar lugar al razonamiento propio y a la aplicación de las teorías del aprendizaje y modelos pedagógicos para mejorar la práctica docente y contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación.

<b>Sesión N° 1</b>			
<b>Lunes , 03 de febrero del 2014</b>			
<b>Responsable: Lic. Gladys Guerra</b>			
<b>Contenidos</b>	<b>Proceso</b>	<b>Recursos</b>	<b>Tiempo minutos</b>
- Establecer un clima de confianza - Presentación de los participantes - Epistemología, concepto, tradicional y evolucionista	Presentación en parejas por medio de tarjetas -Técnica expositiva, mediante la utilización de un infocus - Análisis - Comparación Reflexiones	Tarjetas Guía o documento de las teorías del aprendizaje y modelos pedagógicos Computador, infocus	40       50

<b>Sesión N° 2</b>			
<b>Martes , 04 de febrero del 2014</b>			
<b>Responsable: Lic. Gladys Guerra</b>			
<b>Contenidos</b>	<b>Proceso</b>	<b>Recursos</b>	<b>Tiempo minutos</b>
Concepto de teoría del aprendizaje, modelo y modelo pedagógico, teorías más influyentes en los últimos años	Técnica: Técnica expositiva, Análisis, reflexión	- Documento de las teorías del aprendizaje y modelos pedagógicos - Infocus - computador	90

<b>Sesión N° 3</b>			
<b>Del miércoles 05 al 14 de febrero del 2014</b>			
<b>Responsable: Lic. Gladys Guerra</b>			
<b>Contenidos</b>	<b>Proceso</b>	<b>Recursos</b>	<b>Tiempo minutos</b>
El conductismo , propósito, características, principales representantes	- Lectura de una motivación - carta a un profesor - Técnica grupal - Trabajo en equipo - Exposición - Análisis - Reflexiones	Guía o documento pedagógico. - Papelotes, - Marcadores	540
<b>Contenidos</b>	<b>Proceso</b>	<b>Recursos</b>	<b>Tiempo minutos</b>
Modelo tradicional, características, rol del docente, y del estudiante	- Aplicación de la técnica de dramatización - trabajo en equipo - Comparación con la práctica actual - Reflexiones.	- Guía o documento pedagógico - Materiales para la dramatización	180

<b>Sesión Nº 4</b>			
<b>Lunes 17 de febrero al viernes 07 marzo del 2014</b>			
<b>Responsable: Lic. Gladys Guerra</b>			
<b>Contenidos</b>	<b>Proceso</b>	<b>Recursos</b>	<b>Tiempo minutos</b>
El cognoscitismo: definición, características, rol del docente y del estudiante, principios, principales representantes y sus características, ejemplos. Teoría humanista: características, rol del docente y del estudiante, proceso de enseñanza aprendizaje, evaluación, estilos del aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajo en equipo</li> <li>- Exposición</li> <li>- Análisis</li> <li>- Comparación con la práctica actual</li> <li>- Conclusiones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Guía o documento pedagógico</li> <li>- Pliegos de papel periódico, marcadores</li> </ul>	1350

<b>Sesión Nº 5</b>			
<b>Lunes 10 al miércoles 12 de marzo del 2014</b>			
<b>Responsable: Lic. Gladys Guerra</b>			
<b>Contenidos</b>	<b>Proceso</b>	<b>Recursos</b>	<b>Tiempo minutos</b>
Escuela Nueva características, representantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicación de la técnica de la cebolla</li> <li>- Análisis</li> <li>- Comparación</li> <li>- Reflexión</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Guía o documento pedagógico</li> <li>- Pliegos de papel periódico</li> <li>- Marcadores</li> </ul>	270

<b>Sesión Nº 6</b>			
<b>Jueves 13 al viernes 21 de marzo del 2014</b>			
<b>Responsable: Lic. Gladys Guerra</b>			
<b>Contenidos</b>	<b>Proceso</b>	<b>Recursos</b>	<b>Tiempo minutos</b>
El constructivismo y los sistemas educativos: propósito, características, rol del docente y de los estudiantes, tipos de constructivismo, concepciones, desempeños auténticos en educación, aprendizaje significativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicación de la técnica de lazarillo</li> <li>- Análisis</li> <li>- Comparación</li> <li>- Reflexión</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Venda</li> <li>- Guía o documento pedagógico</li> <li>- Marcadores</li> </ul>	630

<b>Sesión N° 7</b>			
<b>Lunes 24 al viernes 28 de marzo del 2014</b>			
<b>Responsable: Lic. Gladys Guerra</b>			
<b>Contenidos</b>	<b>Proceso</b>	<b>Recursos</b>	<b>Tiempo minutos</b>
Competencias: concepto, competencias básicas, características, función del profesor, pensamiento crítico, resolución de problemas  Cierre	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura de la motivación: me gusta la gente</li> <li>- Aplicación de la técnica: trabajo en equipo</li> <li>- Exposiciones</li> <li>- Análisis</li> <li>- comparación</li> <li>- reflexión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Guía o documento pedagógico</li> <li>- Pliegos de papel periódico</li> <li>- Marcadores</li> </ul>	450

#### **4.6.4. Evaluación.**

La evaluación será continua, por medio de actividades a lo largo del curso; se recogerá información para valorar y orientar el proceso de aprendizaje. Se promoverá además la autoevaluación y coevaluación constante de los participantes, todo este proceso tendrá una evaluación cuantitativa sobre 10 puntos, el docente debe tener un mínimo de 7.

Al finalizar el curso se realizará una evaluación integradora, que consiste en una prueba final que tendrá un valor numérico de 10 puntos. En donde el docente debe tener un mínimo de 7 puntos. Con el que aprobará el curso

#### **4.7. Duración del curso**

El curso de capacitación pedagógica está dividido en siete sesiones con una duración de 60 horas, 3.600 minutos y se recibirá de lunes a viernes de 11H00 a 12H30, 90 minutos diarios, 07H50 minutos semanales en ocho semanas.

#### 4.8. Cronograma de actividades a desarrollarse de la propuesta para la capacitación docente

Colegio José María Velasco Ibarra

Febrero – Marzo del 2014

Responsable: Lic. Gladys Guerra

Actividades	Febrero				Marzo			
	1	2	3	4	1	2	3	4
<b>Sesión Nº1</b> Presentación de los participantes Establecer un clima de confianza Epistemología, concepto, tradicional y evolucionista	x							
<b>Sesión Nº 2</b> Concepto de teoría del aprendizaje modelo y modelo pedagógico teorías más influyentes en los últimos años	x							
<b>Sesión Nº 3</b> El conductismo propósito características principales representantes Modelo tradicional, características rol del docente y del estudiante	x	x	x					
<b>Sesión Nº 4</b> El cognoscitvismo: definición, características rol del docente y del estudiante principios Principales representantes y sus características, ejemplos. Teoría humanista: características rol del docente y del estudiante proceso de enseñanza aprendizaje, evaluación estilos del aprendizaje.			x	x	x			
<b>Sesión Nº 5</b> Escuela Nueva características Representantes						x		
<b>Sesión Nº 6</b> El constructivismo y los sistemas educativos: propósito, características rol del docente y de los estudiantes tipos de constructivismo concepciones desempeños auténticos en educación aprendizaje significativo						x	x	

<b>Sesión Nº 7</b> Competencias: concepto competencias básicas, características función del profesor pensamiento crítico resolución de problemas Cierre									<b>x</b>
---	--	--	--	--	--	--	--	--	----------

#### 4.9. Costos del curso

Nº	ACTIVIDAD	COSTO UNITARIO \$	TOTAL \$
1	Facilitador	25,00 por hora	1.500,0
50	Pliegos de papel periódico	0,25	12,5
1	Cinta masqué grande	1,50	1,5
4	Marcadores de tiza líquida	1,50	6,0
10	Marcadores permanentes	1,25	12,5
100	Hojas de papel bond	0,5	5,0
18	Folletos de teorías del aprendizaje y modelos pedagógicos	4,00	72,0
	<b>TOTAL</b>		<b>\$1.609,50</b>

En lo referente al costo del curso, se cubrirá el 50% con el presupuesto asignado a la institución y el 50% restante se solventará con autofinanciamiento obtenido de los ingresos del bar de la entidad educativa.

#### Certificación

El curso se aprueba con el 100% de la asistencia porque es dentro de la jornada laborable, se evaluará con una nota numérica final entre 1 y 10. El promedio de todas las actividades tendrá un valor del 50% de la nota final del curso y la prueba final tendrá un valor del 50% restante.

La evaluación de las diferentes actividades se lleva a cabo de la siguiente manera:

Autoevaluación y coevaluación del trabajo de los equipos durante las sesiones del curso.

Evaluación por parte de la facilitadora: Durante los talleres en las que haya trabajo en grupo, el orientador debe recorrer el salón y detenerse con cada uno de los grupos para

participar en la discusión y observar el trabajo de los docentes que lo componen. Se aconseja hacer un mínimo de dos observaciones por grupo durante el curso. La observación debe llevar a una nota individual de clase, que se produce utilizando una matriz de criterios de calidad del trabajo, una por grupo en cada observación, esto constituye el 50%, el otro es la prueba final dando un total de 100%.



#### 4.10. Bibliografía del curso de formación

BUNGE, Mario (1997). Epistemología curso de actualización. Editores siglo XXI. México D.F.  
Recuperado en [books.google.es/books?isbn=9682320801](https://books.google.es/books?isbn=9682320801)

Carretero, M. (2009). Constructivismo y educación. Buenos Aires: Paidós, Capítulo I: ¿Qué es la construcción de conocimiento? (p. 17-36)

CEBALLOS, Ángeles. (2004). La escuela tradicional. Universidad abierta. Disponible en: [www.uhu.es/36102/...educacion/.../escuela\\_tradicional\\_vs\\_nueva.pdf](http://www.uhu.es/36102/...educacion/.../escuela_tradicional_vs_nueva.pdf)

CUADRADO, Begona. (2007). Las técnicas de dinámicas de grupos en educación formal. Disponibles en: [www.csi-csif.es/andalucia/modules/.../BEGONA\\_CUADRADO\\_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/.../BEGONA_CUADRADO_1.pdf)

DIÉGUEZ, Antonio. (2003). Ciencia en la perspectiva Filosófica. ¿Qué es la epistemología evolucionista? Vol. 1. N° 3, octubre. ISSN 1696-5930. Disponible en: [www.filosofia.mx/index.php?/perse/archivos/la\\_epistemologia](http://www.filosofia.mx/index.php?/perse/archivos/la_epistemologia)

Educiudadanía (2010). Red ciudadana de acompañamiento al plan decenal de educación. Consejo Nacional de Educación. Quito Ecuador. Disponible en: [www.educiudadanía.org/pdc\\_intro.php](http://www.educiudadanía.org/pdc_intro.php)

Enfoque educativos. Modelos centrados en el profesor. Escuela tradicional. Conductismo. Disponible en: [hadoc.azc.uam.mx/enfoques/conductismo.htm](http://hadoc.azc.uam.mx/enfoques/conductismo.htm)

Fernández, J. A. (2007). Paulo Freire y la educación liberadora. La construcción teórica de Freire. En J. Trilla. Colección la historia de la evolución. Vol.154. Cuarta edición. Barcelona.

FLOREZ, Elizabeth. (S/Año). Concepto de modelo. Universidad del, Magdalena con asocio fundación tecnológica de Madrid. Disponible en: [www.ftm.edu.co/.../PROBLEMAS%20DE%20LOS%20MODELOS%20](http://www.ftm.edu.co/.../PROBLEMAS%20DE%20LOS%20MODELOS%20).

González, J. (2007). John Dewey y la pedagogía progresista. La pedagogía de John Dewey. En J. Trilla (coordinador). El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI (20 – 30). Colección Historia de la educación, Vol. 159, 4ª Edición. Barcelona.

- Ministerio de Educación del Ecuador. (2010). Pedagogía y Didáctica. Editorial DINSE. Quito-Ecuador. Primera Edición.
- Ministerio del poder la ciencia, la tecnología e innovación. (2008). Psicología. El aprendizaje. Red Escolar Nacional. Venezuela. Disponible en: [www.rena.edu.ve/cuarta Etapa/psicologia/Tema9.html](http://www.rena.edu.ve/cuarta-Etapa/psicologia/Tema9.html)
- Ministerio Nacional de Educación (2004). Estándares básicos de competencias en ciencias naturales y sociales. Bogotá: MEN. Noddings, N. (1992). The challenge to care in schools: an alternative approach to education. New York; London: Teachers College
- Ordóñez, C.L. (2004). Pensar pedagógicamente desde el constructivismo. De las concepciones a las prácticas pedagógicas. Revista de Estudios Sociales. (19), 7 – 12. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Ordóñez, C.L. (2006). Pensar pedagógicamente, de nuevo, desde el constructivismo. Revista Ciencias de la Salud, 4, No. Especial, 14-23. Bogotá: Universidad del Rosario
- PACIANO, Farinoso. (S/Año). Teoría de la educación. Editorial EUNED. Disponible en: [books.google.es/books?isbn=997764750X](http://books.google.es/books?isbn=997764750X)
- Pla, M. Cano, E. & Lorenzo, N. (2007). María Montessori: El método de la pedagogía científica. La pedagogía de María Montessori. En J. Trilla.
- POSSO, Miguel. (2011). Modelos pedagógicos y Diseño Curricular. Editorial de la Universidad Técnica Particular de Loja. Loja – Ecuador.
- RAMIREZ, Antonio. (1997) El constructivismo pedagógico. Educar Chile. Universidad de Veracruz. Disponible en: [ww2.educarchile.cl/UserFiles/.../El%20Constructivismo%20Pedagógico...](http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/.../El%20Constructivismo%20Pedagógico...)
- RODRIGUEZ, Jaime y PÁRRAGA Gerónimo. (1982). Técnicas de aplicación de conductas. Universidad de Sevilla. LibriMundi. Disponible en: [ooks.google.com.ec/books?isbn=8474052157](http://ooks.google.com.ec/books?isbn=8474052157).

## ANEXOS DEL CURSO DE FORMACIÓN

### Anexo N° 1

#### Matriz para auto y coevaluación de trabajo en equipo

Fecha: \_\_\_\_\_ Equipo N° \_\_\_\_\_

P= Participante Valores: **Nada: 0 -Mal: 2 - Regular: 4 - Bien: 6 – Muy Bien: 8 - Excelente: 10**

	P1	P2	P3	P4
<b>Lecturas y experiencias</b>				
El docente aporta a la discusión su comprensión de las lecturas realizadas				
El docente aporta a las discusiones, conexiones entre lo tratado del curso y su experiencia vida				
El docente aporta a las conexiones, discusiones, entre lo tratado en el curso y su labor como docente				
<b>Forma de discutir</b>				
El docente expone en detalle su pensamiento				
El docente ilustra lo que dice con ejemplos específicos				
El docente se interesa por lo que dicen otros y lo valora				
El docente compara lo que otros dicen con lo suyo				
El docente es capaz de aceptar e incorporar ideas de otros a su pensamiento.				
El docente ayuda a la a organizar la discusión y genera acuerdos				
El docente utiliza lo tratado en el curso en sus aportes				
<b>Actitud general</b>				
El docente demuestra la disposición hacia el cambio de concepciones y prácticas pedagógicas.				
El docente demuestra motivación, para la aplicación de las teorías del aprendizaje y modelos pedagógicos.				

Según el curso de pedagogía del Ministerio de Educación.

## Anexo N° 2

### Matriz de criterios de calidad de trabajo en clases

Fecha: \_\_\_\_\_ Equipo N° \_\_\_\_\_

P= Participante Valores: **Nada: 0 -Mal: 2 - Regular: 4 - Bien: 6 – Muy Bien: 8 - Excelente: 10**

	P1	P2	P3	P4
<b>Lecturas y experiencias</b>				
El docente aporta a la discusión su comprensión de las lecturas realizadas				
El docente aporta a las discusiones, conexiones entre lo tratado del curso y su experiencia vida				
El docente aporta a las conexiones, discusiones, entre lo tratado en el curso y su labor como docente				
<b>Forma de discutir</b>				
El docente expone en detalle su pensamiento				
El docente ilustra lo que dice con ejemplos específicos				
El docente se interesa por lo que dicen otros y lo valora				
El docente compara lo que otros dicen con lo suyo				
El docente es capaz de aceptar e incorporar ideas de otros a su pensamiento.				
El docente ayuda a la a organizar la discusión y genera acuerdos				
El docente utiliza lo tratado en el curso en sus aportes				
<b>Actitud general</b>				
El docente demuestra la disposición hacia el cambio de concepciones y prácticas pedagógicas.				
El docente demuestra motivación, para la aplicación de las teorías del aprendizaje y modelos pedagógicos.				

Según el curso de pedagogía del Ministerio de Educación.

### **Anexo N° 3**

#### **Motivación: carta a un profesor**

Maestro, a ti me dirijo. Tú que has de pulimentar mi alma y moldear mi corazón, compadécete de su fragilidad.

No me mires con ceño adusto. Si no te comprendo todavía, ten paciencia. No reprima siempre tu gesto mis impulsos. No te moleste mi bulliciosa alegría, compártela. No atiborres mi débil inteligencia con nociones superfluas.

Enseña lo útil, lo verdadero, y lo bello. ¡Lo bello! Maestro: que mis ojos aprendan a ver y mi alma a sentir. Desentraña la belleza de cuanto me rodea y házmela gustar.

Trátame con dulzura, Maestro, quién sabe los dolores que me deparará el destino y en medio de ellos el recuerdo de tu benevolencia será bienhechor estímulo. No me riñas injustamente; averigua bien la causa de mi falta y verás siempre atenuada mi culpabilidad.

Ámame, Maestro, como ama el padre a sus criaturas; que yo también, aunque no sepa demostrártelo, te amaré mucho, mañana más que hoy.

Si me enseñas con amor, tus lecciones serán provechosas, pero si no me amas, no podré comprenderte nunca.

Cultívame, Maestro, como el jardinero a las florecillas que le dan encanto y aroma; yo también perfumaré tu existencia en el incienso perenne del recuerdo y la gratitud. Yo he de ser tu obra maestra, procura enorgullecerte de ella.

Maestro, buen Maestro, que has de dar luz a mis ojos, aliento a mi cerebro, bondad a mi corazón, belleza a mi alma, verdad a mis palabras, rectitud a mis actos. Padre intelectual, bendito seas. BUTTERWORTH, Eric. (S/Año)

#### **Anexo No. 4**

##### **Motivación: Me gusta la gente**

Me gusta la gente que vibra, que no hay que empujarla, que no hay que decirle que haga las cosas, sino que sabe lo que hay que hacer y que lo hace.

Me gusta la gente con capacidad para medir las consecuencias de sus acciones, la gente que no deja las soluciones al azar.

Me gusta la gente justa con su gente y consigo misma, pero que no pierda de vista que somos humanos y nos podemos equivocar.

Me gusta la gente que piensa que el trabajo en equipo entre amigos, produce más que los caóticos esfuerzos individuales.

Me gusta la gente que sabe la importancia de la alegría.

Me gusta la gente sincera y franca, capaz de oponerse con argumentos serenos y razonables a las decisiones de un jefe.

Me gusta la gente de criterio, la que no traga entero, la que no se avergüenza de reconocer que no sabe algo o que se equivocó.

Me gusta la gente que, al aceptar sus errores, se esfuerza genuinamente por no volver a cometerlos.

Me gusta la gente capaz de criticarme constructivamente y de frente, a éstos les llamo mis amigos.

Me gusta la gente fiel y persistente, que no desfallece cuando de alcanzar objetivos e ideas se trata. Con gente como ésta, me comprometo a lo que sea, ya que con haber tenido esa gente a mi lado me doy por bien retribuido. BENEDETTI, Mario. (S/Año)

## Anexo No. 5

### Técnicas utilizadas en el curso de capacitación a docentes

#### El Lazarillo

Cuadrado (2007) Son actividades para desarrollar la confianza en uno/a mismo/a y en el grupo.

Ejemplo: “El lazarillo” El/la profesor/a divide al grupo en parejas. Un miembro hará de ciego con los ojos cerrados, y otro de lazarillo:

El lazarillo dirige al ciego por el aula o fuera de ésta mediante la comunicación verbal. A continuación se realiza un cambio de papeles, realizándose posteriormente una evaluación en el grupo de la actividad Según INWET (Sin/Año)



## Anexo No. 6

### Tela de cebolla

Sirve para ir más allá de la posición de cada grupo y comprender los intereses y las necesidades subyacentes.

Identificar los puntos en común entre las partes, a fin de crear una base para una discusión posterior.

### Descripción

Es una manera de analizar lo que las diferentes partes del conflicto desean.

Cómo utilizar esta herramienta

1. Cada parte implicada en un conflicto debe analizar posiciones, intereses y necesidades. Otra alternativa es que una de las partes analice tanto sus propias posiciones, intereses y necesidades como los de la otra parte. Ejercicios, dinámicas, técnicas.
2. En primer lugar, explique la diferencia entre composición e interés: la capa exterior contiene las posiciones que adoptamos públicamente (las posiciones son las posturas que hemos decidido adoptar). La capa subyacente está compuesta por los intereses, es decir, lo que queremos obtener de una determinada situación (los intereses nos llevan a tomar una decisión). En el núcleo están las necesidades que deseamos satisfacer.
3. Para iniciar el ejercicio, primero deben identificarse las posiciones, luego, los intereses y finalmente las necesidades. Esto permitirá ir descubriendo la mayor cantidad de capas posibles, hasta encontrar las necesidades subyacentes de las diferentes partes para poder satisfacerlas.





## **Comentarios**

Debe analizarse cuidadosamente la diferencia entre posición e interés, ya que las partes involucradas en un conflicto tienden a equiparar ambos conceptos.

La participación excesiva en un conflicto podría hacer que olvidemos qué intereses y necesidades motivaron una determinada posición.

La herramienta puede ayudar a comprender la dinámica de una situación de conflicto con miras a facilitar el diálogo o como parte de un proceso de mediación. También se recomienda a las partes participar en negociaciones, pues esto les permitirá aclarar sus necesidades, intereses y posiciones. La herramienta puede combinarse con la elaboración del mapa del conflicto.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### Libro

JARAMILLO, Fabián Augusto. (2012). Proyectos de investigación I. Tercer ciclo. Editorial Universidad Técnica Particular de Loja. Loja - Ecuador. Primera edición.

### Libros electrónicos

CHIAVENATO, I. (2005). Gestión del Talento Humano. Editorial McGraw Hill, Colombia. Disponible en: [www.sisman.utm.edu.ec/.../Gestion%20y%20talento%20humano/GEST](http://www.sisman.utm.edu.ec/.../Gestion%20y%20talento%20humano/GEST)

DIAZ, Fernando. (S/Año). Análisis y Planeamiento. (LibriMundi). Disponible en: [books.google.com.ec/books?isbn=9968313793](http://books.google.com.ec/books?isbn=9968313793)

FERNÁNDEZ, José. GIMENEZ, Vicente. (2007). Formación de formadores. Editorial Paraninfo. Recuperado en: [books.google.com.ec/books?isbn=8497325192](http://books.google.com.ec/books?isbn=8497325192)

GARCIA, María. (2006). La formación continua .Estudios de las necesidades formativas en el ámbito educativo y empresarial Cantabria. (Publican). Recuperado en: [books.google.com.ec/books?isbn=8481024236](http://books.google.com.ec/books?isbn=8481024236)

MORENO, María. (2000). Introducción a la Metodología de la Investigación Educativa. Volumen 2. Recuperado en: [books.google.com.ec/books?isbn=9684368682](http://books.google.com.ec/books?isbn=9684368682)

PÉREZ, María y CAMPANERO, Atanasio. (1995). Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa. (Narcea). Recuperado en: [books.google.com.ec/books?isbn=8427709455](http://books.google.com.ec/books?isbn=8427709455)

TARDIF, Maurice. (2004). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. (Narcea). Recuperado en: [books.google.com.ec/books?isbn=8427714505](http://books.google.com.ec/books?isbn=8427714505)

ZABALA, Antony. (1999). La práctica educativa. Editorial Librimundi. Recuperado en: [books.google.com.ec/books?isbn=8478275711](http://books.google.com.ec/books?isbn=8478275711)

ZABALZA, Miguel Ángel. (2002). Necesidades de formación. (Narcea). Disponible en: [books.google.com.ec/books?isbn=8427713762](http://books.google.com.ec/books?isbn=8427713762)

### **Artículo de revista electrónica**

BRUSELA, Esperanza. (2007). Análisis de las necesidades en el proceso de diseño en el programa de orientación. Revista UTP.S/Volumen. pp. 2, 3. Recuperado en: [revistas.utp.edu.co/index.php/repes/article/download/5321/2591](http://revistas.utp.edu.co/index.php/repes/article/download/5321/2591)

CAMACHO, Hilda y PADRÓN, Máximo. (2005). Necesidades formativas para afrontar la profesión docente. Recuperado en: [www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1226506345.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1226506345.pdf)

CANO, Rufino. (2009). Tutoría Universitaria y Aprendizaje por Competencias. Recuperado en: [estudis.uib.cat/.../214139\\_tutoria-universitaria-y-aprendizaje-por-competencias](http://estudis.uib.cat/.../214139_tutoria-universitaria-y-aprendizaje-por-competencias)

GÓMEZ, Hervás y NOGALES, Martín. (1997). Evaluación de necesidades formativas, actitudes y creencias del profesorado de educación secundaria. VIII congreso de la formación del profesorado. Nº 01. (Vol.1). PP2

HERVÁS, Gómez. NOGALES, Martín. (1996). Evaluación de necesidades formativas, actitudes y creencias del profesorado de educación secundaria. VIII congreso de formación del profesorado. Revista electrónica Interuniversitaria. Recuperado en: [www.aufop.com/aufop/uploadedfiles/articulos/1224239275.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploadedfiles/articulos/1224239275.pdf)

NÚÑEZ, N. y PALACIOS, P. G. La superación docente continua: algunos criterios. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)

### **Instituciones**

Ministerio de Educación de la Nación. (2009). Formación Docente y Técnica. Recuperado en: <http://portal.educacion.gov.ar/superior/formacion-tecnica/formacion-tecnica/>.

Ministerio de Educación del Ecuador. Sistema de Información del Ministerio de Educación. (2013). Formación continua de docentes. Recuperado en: [http://sime.educacion.gob.ec/Modulo/SIPROFE/index.php?mp=9\\_0](http://sime.educacion.gob.ec/Modulo/SIPROFE/index.php?mp=9_0).

Ministerio de Educación del Ecuador. (2012). Recuperado en: <http://www.educacion.gob.ec/bachillerato-general-unificado-bgu.html>.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2011) "Introducción al Bachillerato General Unificado". Editorial DINSE. Quito-Ecuador. Primera Edición. Pág.6

Ministerio de Educación del Ecuador. (2010) "Pedagogía y Didáctica". Editorial DINSE. Quito-Ecuador. Primera Edición. Pág.64

Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). Cursos de Formación Continua. Disponible en: [educacion.gob.ec/cursos-de-formación-continua/](http://educacion.gob.ec/cursos-de-formación-continua/)

Ministerio Coordinador de Desarrollo Social. (2012). Sistema Integrado de Indicadores Sociales del Ecuador. Recuperado en: [www.desarrollosocial.gob.ec/siise-sistema-integrado-de-indicadores-social](http://www.desarrollosocial.gob.ec/siise-sistema-integrado-de-indicadores-social).

Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo del Ecuador. (2013). Recuperado en: [www.planificacion.gob.ec/](http://www.planificacion.gob.ec/)

### **Documentos Legales**

Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2011) Quito, Ecuador. 31 de marzo del 2011. N° 417. Recuperado en: [educacion.gob.ec/wp-content/plugins/download.../download.php?id](http://educacion.gob.ec/wp-content/plugins/download.../download.php?id).

Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2012). Reglamento general. Registro oficial 754 del 26 de julio del 2012. Recuperado en: [content/plugins/download.../download.php?id=2908](http://content/plugins/download.../download.php?id=2908)[educacion.gob.ec/wp-](http://educacion.gob.ec/wp-)

.Marco Legal Educativo. (2012) Constitución de la República. Ley Orgánica de Educación Intercultural y Reglamento General. Disponible en: [educacion.gob.ec/wpcontent/plugins/download.../download.php?id=2908](http://educacion.gob.ec/wpcontent/plugins/download.../download.php?id=2908)

Reglamento a la LOEI (2012) N° 754. Recuperado en: [www.educacionlitoral.gob.ec/\\_.../reglamento%20a%20la%20LOEI.pdf](http://www.educacionlitoral.gob.ec/_.../reglamento%20a%20la%20LOEI.pdf)

## **Mensaje de un Blog**

GALAN, Manuel. (2009). Metodología de la Investigación. El Cuestionario en la investigación. Recuperado en: <http://manuelgalan.blogspot.com/2009/04/el-cuestionario-en-la-investigacion.html>

MARTÍ, Gloria. (2011, enero, 02). La Planificación Educacional. Recuperado en: [gloriamarti.blogspot.com/2011/02/la-planificacion-educacional.html](http://gloriamarti.blogspot.com/2011/02/la-planificacion-educacional.html).

SÁNCHEZ, Claudia. (2012, noviembre, 30). Preparando a los estudiantes para el éxito del siglo XXI. El uso de recursos tecnológicos para la educación: una nueva competencia profesional para docentes. Recuperado en: [blogs.intel.com/.../el-uso-de-recursos-tecnologicos-para-la-educacion](http://blogs.intel.com/.../el-uso-de-recursos-tecnologicos-para-la-educacion)

## **Lugar web (Documento Independiente)**

ANDER, Ezequiel. AGUILAR, María. (2007). El trabajo en equipo. Editorial El Progreso. Primera edición. Recuperado en: [www.eltrabajoenequipo.com/liderazgo.htm](http://www.eltrabajoenequipo.com/liderazgo.htm)

BENEDETTI, Mario. Me gusta la gente. Buen día. Pensamientos positivos. Disponible en: [www.buendiaonline.com/bienvenidos/me-gusta-la-gente/](http://www.buendiaonline.com/bienvenidos/me-gusta-la-gente/)

BUTTERWORTH, Eric. (S/Año). Lecturas motivadoras, carta a un profesor. Disponible en: [www.casalaverry.unlugar.com/Lecturas\\_motivadoras\\_1.htm](http://www.casalaverry.unlugar.com/Lecturas_motivadoras_1.htm)

CORREA, Sonia. ÁLVAREZ, Angélica. CORREA, Amanda. (Sin Año). La Función Educativa y el Gestor Educativo. Recuperado en: [virtual.funlam.edu.co/.../17lafuncion-directivayelgestoreducativo.pdf](http://virtual.funlam.edu.co/.../17lafuncion-directivayelgestoreducativo.pdf)

González José, MICHEL Jorge, VÁSQUEZ Olga. (S/Año) Formación Docente en el Nivel Medio Superior. Sin edición. Recuperado en: [e-cademic.sems.udg.mx/formacion\\_docente\\_e.../05personal\\_acadoc.pdf](http://e-cademic.sems.udg.mx/formacion_docente_e.../05personal_acadoc.pdf)

GUMBAU, Susana (S/Año). Universidad de Jaume. Detección de las Necesidades Formativas: Una Clasificación de Instrumentos. Disponible en: [ldiazvi.webs.ull.es/detnecfor.pdf](http://ldiazvi.webs.ull.es/detnecfor.pdf)

MUÑOZ, José. (2009). La Importancia de la Socialización en la Educación Actual. Disponible en: [www.csicsif.es/andalucia/.../mod.../JOSE%20MARIA\\_MUNOZ\\_1.pdf](http://www.csicsif.es/andalucia/.../mod.../JOSE%20MARIA_MUNOZ_1.pdf)

L. Deefink, (2003). Diseño de cursos para el aprendizaje significativo. Recuperado en: [www.deefinkandassociates.com/Spanish\\_SelfDirectedGuide.pdf](http://www.deefinkandassociates.com/Spanish_SelfDirectedGuide.pdf).

## ANEXOS

### Anexo No. 1 Petición de autorización al rector de la institución educativa

Loja, diciembre de 2012

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

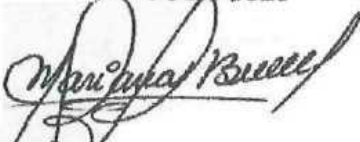
De mi consideración:

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

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

Dado el precedente, le solicito comedidamente autorizar al maestrante del postgrado en Gerencia y Liderazgo 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, actividad que se constituye en la base para realizar su informe de investigación; cabe indicar que el estudiante de maestría está capacitado para efectuar este proceso con ética profesional, hecho que garantiza la validez de la investigación.

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

Y CULTURA  


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

Autorizado  
  




## ANEXO 2: Cuestionario “Necesidades de formación” docentes de Bachillerato



### QUESTIONARIO DE FORMACIÓN” DOCENTE DE BACHILLERATO

La Universidad Técnica Particular 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 información 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.

<b>1.1 . Nombre de la Institución educativa investigada, donde usted labora</b>										
<b>1.2. Provincia:</b>					Ciudad:					
<b>1.3. Tipo de Institución:</b>		Fiscal	1	Fiscomisional	2	Municipal	3	Particular	4	
<b>1.4. Tipo de bachillerato que ofrece:</b>					Bachillerato en ciencias			1	5	
					Bachillerato técnico			6		
<b>1.4.1 Si el bachillerato que la Institución educativa Investigada ofrece, es técnico, a qué figura profesional atiende:</b>										
B A C H I L L E R O	<b>Bachilleratos Técnicos Agropecuarios</b>									
	a. Producción agropecuaria	1	b. Transformados y elaborados lácteos	2	c. Transformados y elaborados cárnicos	3	d. Conservería	4		
	e. Otra, especifique cuál:									5
	<b>Bachilleratos Técnicos Industriales:</b>									
	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	1. Electromecánica automotriz	12	m. Climatización	13		
	n. Fabricación y montaje de muebles	14	o. Mecatrónica	15	cerámica	16	q. Mecánica de aviación	17		
	r. Calzado y marroquinería	18	s. Otra, especifique cuál:						19	
	<b>Bachilleratos Técnicos de Comercio, Administración y Servicios</b>									
	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	ce. Aplicaciones informáticas	29	dd. Organización y gestión de la secretaría				30	
	ee. Otra, especifique cuál:									31
	<b>Bachilleratos Técnicos Polivalentes</b>									
	ff. Contabilidad y administración				31	gg. industrial	32	hh. Informática	33	
	ii. Otra, especifique cuál:									
	<b>Bachilleratos Artísticos</b>									
	jj. Escultura y arte gráfico	34	kk. Pintura y cerámica	35	ll. Música	36	mm. Diseño gráfico	37		
nn. Otra, especifique cuál:									38	
<b>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:</b>										
SI 1 Escriba el/los literal/es (asignados anteriormente):					-			NO 2		

## 2. INFORMACIÓN GENERAL DEL INVESTIGADO

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



### 3. FORMACIÓN DOCENTE

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

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		
Otros, especifique: _____	5	Otros, especifique: _____			13

(marque sólo si tiene postgrado)

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

El ámbito educativo ) 1	Otros ámbitos, especifique :.
-------------------------	-------------------------------

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

SI	<input type="checkbox"/>	NO	<input type="checkbox"/>
----	--------------------------	----	--------------------------

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

(Señale eítipode&xnuuótidenuyormierés)

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 tos 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

SI NO

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

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

NO

4.3. Para usted, es importante seguirse capacitando en temas educativos: 44 Cómo le gustaría recibir la capacitación:

Puede señalar más de una)

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 [a capacitación:

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

4J. En qué temáticas le gustaría capacitarse

(Puede señalar más de una)

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

5.1. Considera usted, que te 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 (acuete Jai 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		6
Otros. Especifique cuáles:			

4.8. Cuáles son los motivos por los que usted asiste a cursos/capitaciones:

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

(señale una alternativa)

4.9. Qué aspecto considera de mayor importancia en el desarrollo de un curso/capacitación

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:

**NO 12**

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;

<b>SI</b>	<b>1</b>	<b>NO</b>	<b>2</b>
-----------	----------	-----------	----------

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

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

**6. EN LO RELACIONADO A SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA**

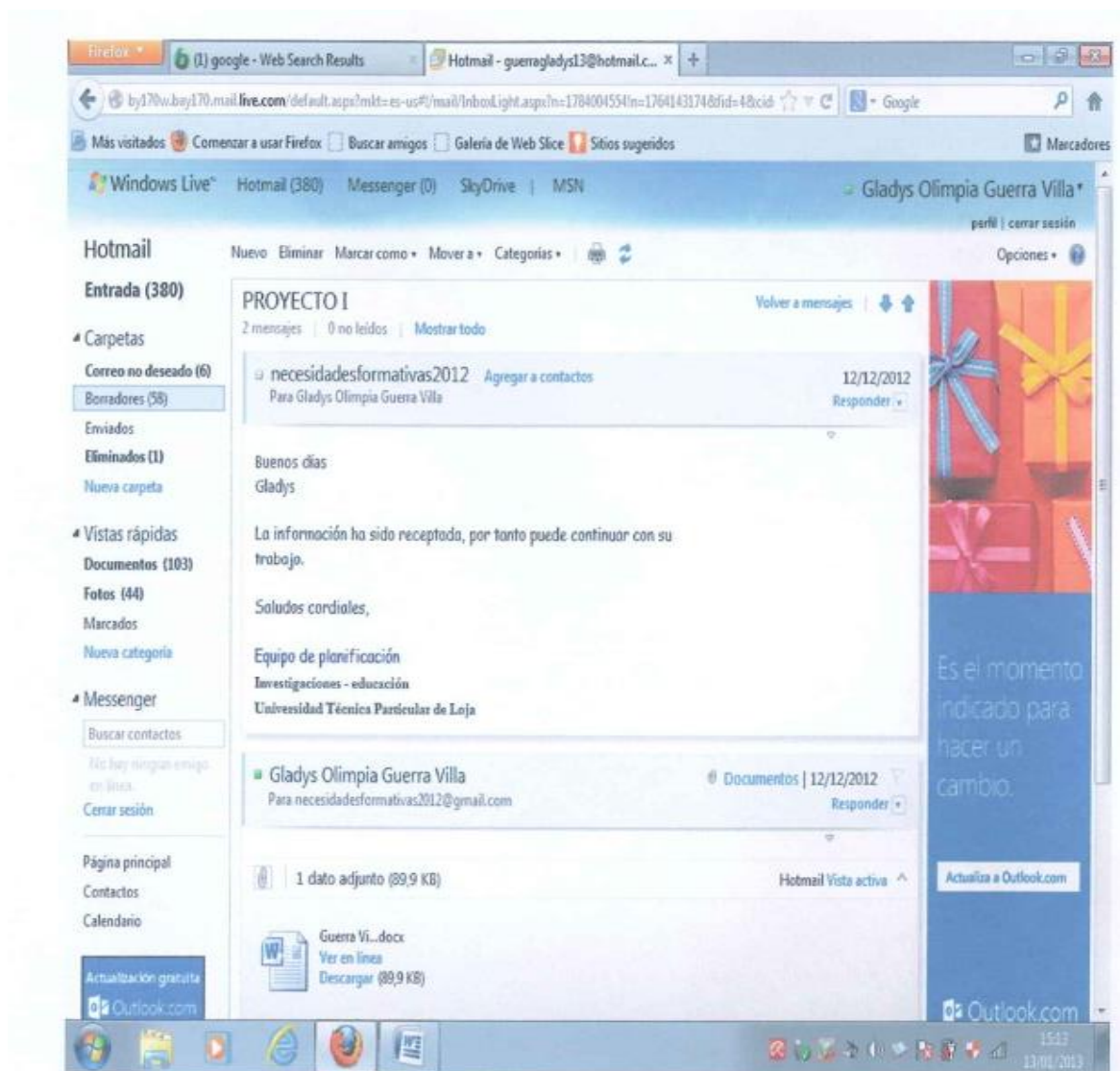
6.1 En las siguientes preguntas, marque con una "X" el casillero correspondiente, señale en el recuadro del 1 al 5, en donde 1 es la menor calificación y 5 la máxima

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/los 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 evaluación 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...)					

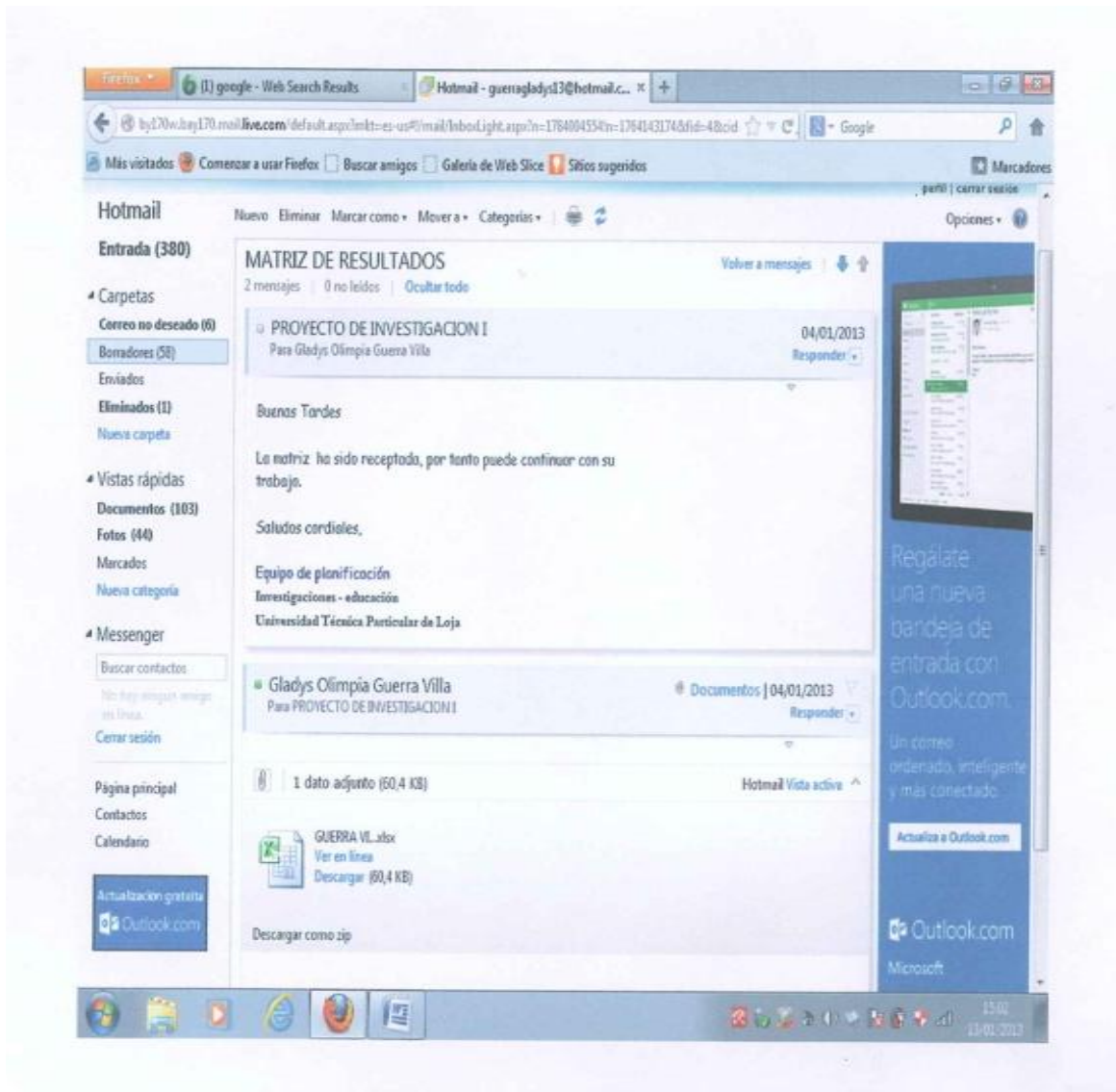
29. Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje						
30. Describe las principales funciones y tareas del profesor en el aula						
31. Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos						
32. Utiliza adecuadamente medios visuales como recurso didáctico (retroproyector, 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*

### Anexo No.3 Aceptación de continuidad del proyecto



## Anexo No. 4 Aceptación matriz de resultados



**Anexo No. 5 Institución donde se realizó la investigación**

**Colegio Nacional Mixto Dr. José María Velasco Ibarra, provincia de Pichincha.  
Parroquia Iñaquito. Calle el Tiempo N° 37 - 224 y pasaje Mónaco. Telf. 022 444 - 837  
Quito - Ecuador**



**Anexo No. 6 Vista interna de la institución donde se realizó la investigación**





**Anexo No. 7 Autoridad de la institución**

**Lic. Freddy Quiroz Inspector General**

