



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL
ECUADOR
SEDE IBARRA**

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

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

TRABAJO DE FIN MAESTRÍA

**Necesidades de formación de los docentes de bachillerato en la Unidad
Educativa Cristiana Verbo, provincia del Azuay, ciudad de Cuenca,
periodo 2012 – 2013.**

AUTORA: Peñafiel Maldonado, Gina Liliana, Psi.

TUTORA: Carrera Herrera , Xiomara Paola, Mg.

CENTRO UNIVERSITARIO CUENCA

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

Magister

Xiomara Paola Carrera Herrera

DOCENTE DE TITULACIÓN

De mi consideración:

Que el presente trabajo de fin de maestría: “Necesidades de formación de los docentes de bachillerato. Estudio realizado en la Unidad Educativa Cristiana Verbo, del cantón Cuenca, provincia del Azuay, periodo lectivo 2012-2013”, realizado por Gina Liliana Peñafiel Maldonado, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, febrero del 2014

f.....

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo, Peñafiel Maldonado Gina Liliana declaro ser la autora del presente trabajo de fin de maestría: “Necesidades de formación de los docentes de bachillerato. Estudio realizado en la Unidad Educativa Cristiana Verbo, del cantón Cuenca, provincia del Azuay, periodo lectivo 2012-2013”, de la Titulación Maestría en Gerencia y Liderazgo Educacional, siendo Xiomara Paola Carrera Herrera directora del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

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

f.....

Peñafiel Maldonado Gina Liliana

CI. 0103426342

DEDICATORIA

A mis hijas Micaela y Amy, mis compañeras de sueños, alegrías y tristezas, quienes con su amor, paciencia y ánimo han hecho posible que este nuevo reto se vea culminado. Las amo.

AGRADECIMIENTO

A mi Dios quien prometió sostenerme de mi mano derecha, y me dijo “.....No temas, yo te ayudo” Isaías 43:13, y así lo hizo.

A mis amadas hijas, a las que les robé tiempo y caricias en el trayecto de esta maestría, pero jamás me lo reprocharon.

A mis padres Miguel y Consuelo, a mis hermanos Yadi, Carol y Cristian y sus queridas familias quienes siempre creyeron en mí, más del que yo mismo lo hacía y me apoyaron de todas las formas posibles.

A mis hermanos en Cristo: Fausto, Paula, Eli y sus hermosas familias por estar siempre a mi lado, darme su apoyo incondicional y una palabra de ánimo cuando más lo necesitaba.

A tía Pat, tío Eddy y sus dos bellas hijas, por permitirme seguir siendo parte de sus vidas y creer en mí.

A mi amiga Katty Katty, quien siempre ha estado cerca en las buenas y en las malas, pero sobre todo en las malas, que es cuando en realidad cuenta.

A mis amigos y directivos de la Unidad Educativa Cristiana Verbo: Mary, Caty, Mache y Paul por su apoyo y confianza durante todos estos años en los que me han permitido formar parte de este hermoso proyecto educativo, el cual ha servido de base para la presente investigación.

A mi directora de tesis Msc. Xiomara Carrera Herrera, quien con paciencia me guio en esta difícil tarea y al Msc. Manuel Culcay quien me brindó su apoyo y conocimientos de manera incondicional.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Portada	i
APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
RESUMEN EJECUTIVO	x
INTRODUCCIÓN.....	1
1. MARCO TEÓRICO.....	4
1.1 Necesidades de formación.....	5
1.1.1 Concepto.....	5
1.1.2 Tipos de necesidades formativas.....	6
1.1.3 Evaluación de necesidades formativas.....	8
1.1.4 Necesidades formativas del docente.....	9
1.1.5 Modelos de análisis de necesidades.....	11
1.2 Análisis de las necesidades de formación.....	14
1.2.1 Análisis organizacional.....	14
1.2.1.1 La educación como realidad y su proyección.....	15
1.2.1.2 Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo	16
1.2.1.3 Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa.....	19
1.2.2.1.4 Liderazgo educativo	20
1.2.1.5 El bachillerato ecuatoriano.....	25
1.2.1.6 Reformas educativas.....	28
1.2.2 Análisis de la persona.....	30
1.2.2.1 Formación profesional.....	30
1.2.2.1.1 Formación inicial.....	31

1.2.2.1.2. Formación profesional docente.....	32
1.2.2.1.3 Formación técnica.....	34
1.2.2.2.1 <i>Formación continua</i>	35
1.2.2.3 La formación del profesorado y su incidencia en el proceso de aprendizaje.	36
1.2.2.4 <i>Tipos de formación que debe tener un profesional de la educación.</i>	37
1.2.2.5 <i>Características de un buen docente.</i>	39
1.2.2.6 Profesionalización de la enseñanza.	40
1.2.2.7 La capacitación en niveles formativos, como parte del desarrollo educativo.	41
1.2.3 Análisis de la tarea educativa.....	43
1.2.3.1 <i>La función del gestor educativo.</i>	44
1.2.3.3 <i>La función del entorno familiar.</i>	47
1.2.3.4 La función del estudiante.	49
1.2.3.5 Cómo enseñar y cómo aprender.	50
1.3 Cursos de Formación.	52
1.3.1 Definición e importancia de la capacitación docente.....	52
1.3.2 Ventajas e inconvenientes.....	53
1.3.4 Diseño y planificación de cursos formativos.	55
1.3.4 Importancia del profesional de la docencia.	56
2. METODOLOGÍA.....	57
2.1 Contexto.....	58
2.2 Participantes	58
2.3 Diseño y métodos de Investigación.....	59
2.3.1 Diseño de la investigación.	59
2.3.2 Métodos de investigación.	59
2.4 Técnicas e instrumentos de investigación.	61

2.4.1 Técnicas de Investigación.	61
2.4.2 Instrumentos de investigación.	61
2.5 Recursos.	61
2.5.1 Talento Humano.....	61
2.5.2 Recursos materiales.	61
2.5.3 Recursos económicos.....	62
3.1 Necesidades formativas.	65
3.2 Análisis de formación.....	69
3.2.1 La persona en el contexto formativo	69
3.2.2 La organización y la formación	71
3.2.3 La tarea educativa.....	74
3.3 Los cursos de formación	77
4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	83
Conclusiones y recomendaciones	84
<u>5.1</u> Tema del curso.....	87
<u>5.2</u> Modalidad de estudios.	87
<u>5.3</u> Objetivos.....	87
<u>5.3.1</u> Objetivo general.	87
<u>5.3.2</u> Objetivos específicos.	87
<u>5.4</u> <i>Dirigido a</i>	88
<u>5.4.1</u> Nivel formativo de los destinatarios.	88
<u>5.5</u> Breve descripción del curso.	88
<u>5.5.1</u> Contenidos del curso.	88
<u>5.5.2</u> Descripción del currículo del mediador.....	91
<u>5.5.3</u> Metodología.....	94
<u>5.5.4</u> Evaluación.....	95

<u>5.6</u> <i>Duración del curso.</i>	98
<u>5.7</u> Cronograma de actividades.	98
<u>5.8</u> Costos.....	99
<u>5.9</u> Certificación.	99
<u>5.10</u> Bibliografía del proyecto.....	100
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	102
7. ANEXOS.....	108

RESUMEN EJECUTIVO

La presente investigación implementada en el Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Cristiana Verbo, ha evidenciado diferentes nudos críticos entre los que puedo ponderar la falta *de* nuevas prácticas pedagógicas de los docentes en los procesos de aprendizaje.

La metodología empleada es la investigación - acción exploratoria y descriptiva; las técnicas implementadas fueron la lectura comprensiva, analítica, reflexiva y el cuestionario; como instrumento de recolección de datos se usó la encuesta. La población investigada está constituida por todos los docentes del BGU de dicha institución.

De los resultados obtenidos se establece que la mayor parte de los docentes del BGU de la institución consultada tienen una actualización acorde con la investigación ejecutada. Sin embargo es necesario que se fomente una concienciación profunda entre los mediadores sobre la importancia de mantener un proceso de mejoramiento continuo que potencialice los estándares de calidad mediante desempeños auténticos de los docentes.

Para solventar las necesidades detectadas se pone en consideración una propuesta de mejoramiento que ha sido construida con los resultados de esta investigación.

PALABRAS CLAVES: prácticas pedagógicas, mejoramiento continuo, desempeños auténticos

ABSTRACT

This research was conducted at “Unidad Educativa Cristiana Verbo” (UECV), a general unified high school. Various critical knots are in evidence, one of which implies a lack of new pedagogical know-how for beginner teachers.

The methodology applied is geared to develop and motivate an exploratory action reflecting the skills to research, analyze, and describe the subject matter. The implemented techniques were a comprehensive, analytical and reflective reading. A questionnaire was used as a tool for data collection. The population consists of all teachers in the above institution.

The results indicate that most of the teachers of the UECV are up to date according to the completed research. However it is necessary to encourage and promote a deep awareness among the educators to consider as a main priority the ongoing process of continuous improvement geared to achieve the highest quality standards.

To resolve the detected problems the proposed improvement based on the results of the investigation should be considered.

KEYWORDS: pedagogical know-how, improvement geared, highest quality standar

INTRODUCCIÓN

“La meta principal de la educación es crear hombres que sean capaces de hacer cosas nuevas no simplemente de repetir lo que otras generaciones han hecho; hombres que sean creativos, inventores y descubridores. La segunda meta de la educación es la de formar mentes que sean críticas, que puedan verificar y no aceptar todo lo que se les ofrece”.

Jean Piaget

Este pensamiento del psicólogo Jean Piaget invita a los docentes a reflexionar acerca del quehacer educativo, sobre si sus conocimientos y experiencias están orientadas a potenciar en los estudiantes sus capacidades y talentos para lograr a través de la educación cambios significativos en la sociedad actual.

El presente trabajo de investigación, así mismo, pretende invitar a los docentes a evaluar el grado real de necesidad que tienen de capacitarse y actualizarse; del imperativo de desarrollar investigaciones en temas trascendentales sobre educación que permitan estimular aprendizajes significativos en los estudiantes, de ahí se deriva su importancia ya que es la primera vez que se la realiza una investigación que permite conocer específicamente las necesidades de formación de los docentes de bachillerato a nivel nacional bajo la dirección de la Universidad Técnica Particular de Loja, en la persona del Magister Fabián Jaramillo quien ha dado las pautas para su realización y ya que los resultados son estadísticamente significativos se espera aportar a mejorar la calidad educativa a través de la mejora en la formación docente.

Para la institución investigada la información obtenida será muy útil, pues se aplicó a la totalidad de los docentes de bachillerato que laboran en ella y por ende los datos obtenidos son relevantes y constituyen aportes valiosos que podrán ser utilizados en planes o proyectos de mejora de aquellos aspectos que mostraron ser deficientes y por supuesto contribuirá a mejorar la práctica docente y por ende a alcanzar calidad educativa en los procesos de enseñanza aprendizaje que imparte esta institución.

Para el desarrollo de la investigación de campo se cumplieron los siguientes objetivos:

Análisis de las necesidades de formación de los docentes de Bachillerato General Unificado de la institución educativa, en el periodo académico 2012 – 2013.

Como objetivos específicos se desarrollaron los siguientes:

Fundamentación teórica relacionado con las necesidades de formación del docente de Bachillerato General Unificado

Diagnóstico y evaluación de las necesidades de formación de los docentes de Bachillerato General Unificado

Diseño de un curso de formación para los docentes de Bachillerato General Unificado de la institución investigada.

Para el cumplimiento de los objetivos de la presente investigación se partió de la aplicación de una encuesta elaborada por la UTPL a los doce maestros que constituyen la totalidad de los docentes del bachillerato de la Unidad Educativa Cristiana Verbo cuyos resultados se tabularon y analizaron, se ha fundamentado teóricamente en el marco teórico con temas relacionados a las necesidades de formación de los docentes de bachillerato, luego del diagnóstico se han analizado y discutido los resultados poniéndose de relieve las carencias de formación de los docentes de la institución investigada, en base del cual se diseñó y elaboró un curso de formación .

El curso de formación para docentes propuesto en esta investigación tiene como finalidad presentar un plan de formación basado en las necesidades propias de la Unidad Educativa Cristiana Verbo, a través de una capacitación permanente y sistemática de todo el personal docente, que brindará a sus profesionales la oportunidad de conocer nuevas herramientas pedagógicas las cuales les permitirán un mejor desempeño de sus funciones y contribuirán sin duda a la mejora de la práctica docente en dicha institución, la cual podrá proyectarse como una institución educativa que brinda una educación de calidad y calidez.

De acuerdo a los resultados obtenidos se observa que los docentes necesitan ser capacitados en Pedagogía, pues es prioridad conocer de qué manera aprenden los estudiantes, las corrientes y escuelas activas donde se pone de manifiesto el pensamiento socio-crítico, por lo que se presenta un curso de formación para los docentes

que les permitirá orientar y mediar de una mejor manera los aprendizajes en su área de enseñanza, con conocimientos teórico-prácticos aplicables a su realidad institucional.

1. MARCO TEÓRICO

1.1 Necesidades de formación.

1.1.1 Concepto.

Witkin y Altschuld (1995) proponen que una necesidad “generalmente se considera que es una discrepancia o una brecha entre ‘lo que es’, o el estado actual de cosas para un grupo, y una situación de interés, ‘aquello que debería ser’, o el estado deseado [por el grupo].” (p. 4)

Para Kaufman (1992), una necesidad viene a ser una discrepancia entre una situación presente y una situación de resultados o consecuencias deseadas.

En el Ecuador se han detectado a través de investigaciones y evaluaciones realizadas por el Ministerio de Educación carencias en la formación disciplinar de los maestros, es decir la falta de dominio o el dominio superficial y elemental de la ciencia que se enseña, así como una deficiente relación entre los saberes derivados de las disciplinas y los saberes correspondientes a la práctica educativa, dándose una pobre articulación entre los procesos y la intencionalidad formativa manifestada en la filosofía y los fines de la educación.

Este hecho resulta preocupante ya que pone de manifiesto que existe una gran brecha entre “lo que es” la educación en nuestro país y lo “que debería ser”. De ahí que cada maestro debería estar consciente de la necesidad de elevar su nivel en el desarrollo de las dimensiones: científica, tecnológica, pedagógica, didáctica y la aplicada a la práctica docente, puesto que de ello dependerá, de manera directa, el alcanzar la meta de la educación y satisfacer las demandas de una sociedad cambiante.

Para un examen real de las necesidades de formación docente se debe partir del análisis de los estándares que se encuentran planteados a nivel ministerial sobre el desempeño docente y directivo y cuanto menor sea el desempeño actual en relación al estándar, mayor será la necesidad formativa que se genera; en base de este análisis de necesidades se podrán determinar los programas de formación necesarios para resolver los déficits en el desempeño, tanto actuales como los que se prevea existan en un futuro en función de la transformación que se pretende dar a la educación.

1.1.2 Tipos de necesidades formativas.

Existe una gran variedad de clasificaciones sobre las necesidades formativas basados en diferentes puntos de vistas, se exponen tres que dan una idea de las mismas en el ámbito educativo.

- ✓ Witkin y otros (1996) distinguen tres tipos de necesidades en el campo de las profesiones en función al sector al que afecten, en este caso al educativo:
 - *Necesidades del alumnado* en cuanto a los servicios que le presta una institución educativa.
 - *Necesidades de los profesores* como responsables de la planificación, gestión y desarrollo de los programas.
 - *Necesidades relacionadas a los recursos y equipamientos*, como son laboratorios, adscripciones de personal, recursos económicos, espacios, etc.
- ✓ Hewton (1988) se basa en el sector afectado como criterio para clasificar las necesidades formativas:
 - Necesidades con respecto al alumnado: aprendizaje, rendimiento, motivación, problemas comportamentales.
 - Necesidades con respecto al currículum: diseño y desarrollo curricular, evaluación, recursos didácticos, metodología, etc.
 - Necesidades del profesorado: satisfacción laboral, carrera docente, etc.
 - Necesidades del centro docente como organización: espacios, tiempos, agrupamientos.
- ✓ Bradshaw (1972), en Zabalza, (1995) distingue cinco tipos de necesidades de formación:

- La necesidad normativa se basa en la diferencia que existe entre la situación actual y la determinada por algún tipo de norma, patrón o estándar, como es el caso de los estándares planteados por el Ministerio de Educación. Aquí la necesidad puede ser vista más como una exigencia para alcanzar dichos estándares.
- Las necesidades sentidas constituyen desajustes percibidos por los mismos maestros en el desarrollo del ejercicio de su práctica como docentes, lo que crea estados de disconformidad y permite, al menos inicialmente, un mejor desarrollo de las actuaciones tendentes a satisfacer las carencias formativas.
- Las necesidades demandadas vienen dadas por las exigencias expresadas en programas o proyectos educativos institucionales como consecuencia de la orientación específica de éstos.
- Las necesidades comparativas son las que aparecen como resultado de la comparación dos o más realidades educativas distintas.
- Las necesidades prospectivas son aquellas que nacen en función de un momento futuro que exigirá una formación profesional específica como consecuencia de cambios previsibles.

Witkin y Hewton enfocan las necesidades formativas desde el punto de vista de las expectativas que tiene los estudiantes en cuanto a lo que la educación les pueda ofrecer: aprendizajes, currículo, recursos didácticos, servicios, etc y de las necesidades del profesorado y de las instituciones educativas para satisfacer dichas expectativas. Bradshaw y Zabalza completan y amplían lo anteriormente expuesto ya que no sólo consideran las expectativas de los docentes o de los estudiantes, sino que añaden las necesidades determinadas por las exigencias internas de la misma institución, por la comparación con otras instituciones, las establecidas por estándares ministeriales y por aquellas que surgen de los cambios propios de una sociedad y por ende de una educación en continua transformación, por lo que todas estas necesidades, deberán ser tomadas en consideración al momento de planificar procesos de capacitación, de acuerdo a la realidad institucional, nacional y mundial por lo que atraviesa la educación.

1.1.3 Evaluación de necesidades formativas.

Ketetele y Roegiers (1995) afirman que “*evaluar es confrontar un conjunto de informaciones con un conjunto de criterios que sirven como marco de referencia*” (p.43), por lo que dentro de cualquier proceso investigativo una fase muy importante es la detección y análisis de los problemas y necesidades formativas, es decir la evaluación diagnóstica, de la cual dependerá la posterior planificación, elección de estrategias y desarrollo de las actividades formativas, esto ayudará a que los contenidos de formación se relacionen directamente con los problemas y necesidades que plantea la práctica docente, así como a la identificación de necesidades e intereses de los profesores como fase inicial para un proceso de desarrollo profesional es decir, que la evaluación de necesidades es tan sólo el punto de partida de un trabajo relacionado con el diseño, desarrollo y la evaluación de programas y actividades de formación y cambio educativo.

Para este proceso investigativo, se deben utilizar instrumentos metodológicos que implican un proceso de recogida, análisis e interpretación de los datos. Estos autores reconocen tres vertientes en el proceso evaluador:

Recogida de la información. Al momento de recolectar la información es necesario que se cumplan los criterios de:

- *Pertinencia:* es decir que no exista error en los objetivos determinados o en la naturaleza de la información recogida.
- *Validez:* debe haber coincidencia entre lo que se pretende verificar y lo que realmente se verifica.
- *Fiabilidad:* garantía de que los criterios que se demuestran son aplicables en diferentes circunstancias y para todas las personas.

Adecuación entre la información obtenida y los objetivos establecidos durante el proceso: la información obtenida con los instrumentos de recolección de datos seleccionados, es comparada con una situación deseable o con los estándares, que vienen a constituir la base para la formulación de objetivos y criterios para la toma de decisiones.

Orientación al momento de tomar decisiones: el análisis de la información y su correspondiente comparación con los criterios establecidos, permitirá implementar las acciones formativas para superar la situación real y llegar a la situación ideal planteada.

Blanco (1990) propone, que antes de iniciar la elaboración del modelo de evaluación se debe tener en consideración el carácter cambiante de la realidad, verificar que el mismo sea adaptable, de fácil aplicación, debe dar respuestas oportunas, evitar los grandes planteamientos teóricos que resultan inadecuados a los contextos para lo cual es necesario permitir la participación y sugerencias de las partes involucradas. El modelo ha de permitir la institucionalización de la evaluación de necesidades y la adecuación a los cambios que se produzcan en el contexto.

Siendo así al evaluar las necesidades formativas de los docentes de una institución educativa es necesario que los directivos den apertura a que los docentes a través de sus representantes los jefes de áreas, hagan llegar sus peticiones o necesidades de capacitación, a más que los directivos estén abiertos e informados de los nuevos adelantos e investigaciones educativas y buscar a personas capacitadas y capaces de dictar talleres o cursos de capacitación con aplicación práctica porque la mayoría de los cursos que se han dado, son solo monólogos que a veces no tienen relación con lo que se necesita dentro del aula.

1.1.4 Necesidades formativas del docente.

La concepción actual de formación hace referencia al proceso de desarrollar equilibrada y armónicamente, diversas dimensiones del sujeto así lo intelectual, lo humano, lo social y lo profesional, es decir implica una formación integral, entendida como un proceso continuo a través del cual se busca ampliar y fortalecer el horizonte conceptual del profesional y hablando específicamente del docente, lo que a su vez permitirá enriquecer su práctica, su dominio de un campo del saber o área de especialidad y fortalecer el uso de las tecnologías.

Es también de conocimiento general que el Ministerio de Educación del Ecuador ha implementado una serie de estándares para el desempeño docente los cuales proponen el ideal, el camino hacia donde la educación de nuestro país pretende llegar. En base a

estos estándares se ha iniciado una evaluación de la realidad educativa que ya ha arrojado resultados pocos halagadores, a decir de las autoridades. Así mismo los educadores han manifestado su insatisfacción por el poco apoyo a nivel formativo que han recibido del gobierno en su práctica docente. Es así que se ha iniciado, aún no al nivel esperado, una serie de capacitaciones que buscan cubrir dichas necesidades, que de manera general hacen referencia a:

- El poco conocimiento que poseen para diseñar y elaborar proyectos educativos, sobre todo ahora en que los docentes se han visto en la obligación de asumir el liderazgo educativo en las instituciones pequeñas que no cuentan con nombramiento para Rector o Vicerrector.
- El uso de las TICs, puesto que cuentan con modernos laboratorios de informática pero no con los conocimientos necesarios para usarlos y aplicarlos en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- El Desarrollo de estrategias y técnicas de investigación en el aula, pues se pretende formar estudiantes investigadores, lo cual resulta imposible si el maestro no las domina primero.
- Estrategias y técnicas de trabajo en equipo, trabajo cooperativo, a través de las cuales se fomente el diálogo, la participación y el respeto a las opiniones del otro.
- El dominio de los diferentes saberes a nivel científico de acuerdo a su área de especialidad, que estén de acuerdo a las reformas educativas actuales.
- El uso de metodologías activas para el proceso de enseñanza aprendizaje, pues un alto número de maestros todavía aplican los métodos tradicionales dentro del aula.

Si bien el gobierno intenta a través de cursos de formación continua cubrir las necesidades de formación del magisterio fiscal, estos resultan insuficientes frente al abandono que ha sufrido el sector de la educación a través de los años, postergando a los maestros y muchas veces señalándolos como los únicos responsables del declive de la educación en nuestro país.

1.1.5 Modelos de análisis de necesidades.

Hay una gran variedad de modelos para el Análisis de Necesidades a continuación estudiaremos cuatro Rosett, Kaufman, D'Hainaut y Cox. en base al análisis realizado en Revista Electrónica de las Ciencias Médicas en Cienfuegos ISSN: 1727-897X Medisur (2006, p. 45,46)

Modelo de A. Rosset

Este autor considera que lo principal es obtener información sobre los problemas que se generan dentro de las organizaciones pues de esta manera se podrá saber cuál es la situación actual y la deseada, esta detección de necesidades ayudará a su vez a conocer el tamaño de la brecha que existe entre estas dos situaciones y trazar estrategias para disminuir el tamaño de la misma.

La detección de necesidades dentro de este modelo tiene 5 objetivos:

- 1) Determinar el estado óptimo.
- 2) Determinar el estado actual.
- 3) Determinar cómo se siente los trabajadores o directivos con relación al tema, la prioridad del tema, la seguridad en cuanto al tema, la capacitación para dicho tema.
- 4) Determinar las causas de la necesidad que puede ser porque los empleados están desmotivados tanto interna como externamente, la falta de habilidades de aprendizaje, la falta de herramientas, espacios para mejorar, la inexistencia de incentivos.
- 5) Preparar soluciones de acuerdo a las causas más relevantes.

El modelo de A. Rosset plantea cinco pasos para una correcta detección de necesidades:

- 1) Determinar el propósito basándose en el problema inicial.
- 2) Identificar las fuentes.
- 3) Dependiendo de los dos puntos anteriores, determinar las herramientas adecuadas de recolección.
- 4) Conducir la detección en etapas, planteándose pequeños objetivos y tareas.
- 5) Tomar las decisiones en base de los resultados.

El modelo de A. Rosset resulta factible de aplicar a la realidad educativa ecuatoriana puesto que se encuentran planteados los estándares de calidad educativa a nivel nacional los cuales vendría a constituir el estado óptimo, una evaluación de la realidad institucional vendría a constituir el estado actual. El trabajo de toda la comunidad educativa para señalar causas y estrategias a seguir que permitan la toma adecuada de decisiones, sin duda resulta la mejor opción ya que toma en consideración a todos los implicados.

Modelo de Kaufman

Para Kaufman la detección de necesidades es una herramienta que ayudará a la correcta determinación de metas y objetivos. Considera tres elementos fundamentales:

- Participantes en la planificación: ejecutores, receptores y sociedad.
- Discrepancia entre lo que es y lo que debiera ser, en torno a: entradas, procesos, salidas, resultados finales.
- Priorización de necesidades.

Es muy importante que haya una adecuada selección de los participantes y un buen manejo de lo que son los medios y los fines.

Etapas en la evaluación de necesidades de Kaufman:

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

Al igual que el modelo de Rosset, el modelo de Kaufman resulta factible de aplicar a la realidad educativa ecuatoriana puesto que se encuentran planteados los estándares de calidad educativa a nivel nacional los cuales se confrontaría a la evaluación de la realidad institucional y en base a esas discrepancias se trabajaría en la priorización de las mismas.

Un aspecto importante que destaca Kaufman en su modelo es la selección de los participantes y entre ellos los receptores, ya que si bien existe una realidad nacional sobre la que es necesario trabajar, también es muy importante el contexto particular en la que se encuentran inmersos los estudiantes de cada institución.

Modelo de D'Hainaut

D'Hainaut hace una clasificación multidimensional de las necesidades formativas en donde una ellas, puede ser catalogada simultáneamente en función de cada una de las dimensiones.

- 1) Necesidades de las personas frente a necesidades de los sistemas. Las primeras son de índole individual, mientras que las segundas afectan al funcionamiento correcto de un sistema de referencia.
- 2) Necesidades particulares frente a necesidades colectivas. Las necesidades particulares se refieren a los individuos, mientras que las colectivas se refieren a grupos.
- 3) Necesidades conscientes frente a necesidades inconscientes. Una carencia formativa puede ser perfectamente conocida por la persona afectada o no.
- 4) Necesidades actuales frente a necesidades potenciales. La vigencia de una determinada necesidad puede no ser presente y estar en función de un cambio futuro, más o menos previsible, de las condiciones contextuales.
- 5) Necesidades según el sector en que se manifiestan: privado o familiar, social, político, cultural, profesional y de ocio. En cualquiera de ellos puede surgir una necesidad.

Este modelo permite una clasificación más amplia y profunda de las necesidades formativas puesto que analiza no sólo las necesidades manifiestas y conocidas sino también las que no son percibidas de manera consciente, además que toma en consideración no sólo las necesidades actuales sino las que serán previsibles en situaciones futuras, lo cual es de suma importancia en un mundo en constante cambio.

Modelo de F.M.COX

F.M.Cox hace un Análisis de Necesidades Formativas unido a la problemática comunitaria. Para ello plantea una guía con los siguientes aspectos:

- a. La Institución.
- b. Un profesional encargado de resolver el problema.
- c. Descripción de los problemas desde la perspectiva del profesional y los implicados
- d. Escenario del problema.
- e. Caracterización de las personas involucradas en el problema.
- f. Planteamiento de metas.
- g. Listado de estrategias a emplear
- h. Pasos a seguir para llevar a cabo las estrategias.
- i. Evaluación.
- j. Ejecución de las acciones planificadas.

La diferencia básica con los otros modelos es que en el modelo de F.M.Cox se denomina a un solo profesional encargado de resolver el problema, por lo general este profesional es externo a la institución el cual se encuentra encargado de llevar a cabo el análisis, evaluar y supervisar la realización de las acciones planificadas, lo cual puede resultar positivo desde el punto de vista de la objetividad, pero negativo desde el grado de implicación que pueda llegar a tener con la realidad investigada.

1.2 Análisis de las necesidades de formación.

1.2.1 Análisis organizacional.

El análisis organizacional implica el estudio de una institución o empresa como un todo, su misión, visión, objetivos, recursos, distribución de sus recursos, ambiente socio-económico y tecnológico con el objetivo de orientar el proceso de formación.

En el caso de las instituciones educativas este análisis ayudará a responder el interrogante acerca de que debe enseñarse y establece la filosofía que deberá seguirse para la formación profesional, así como definirá, junto con otros aspectos el énfasis de la

misma; ayudará a evaluar los costos y los beneficios implicados para cubrir las necesidades organizacionales. Es por esta razón que resulta de suma importancia hacer un análisis concienzudo de la realidad educativa en nuestro país para de esta manera establecer claramente hacia donde debe encaminarse el proceso de formación y capacitación de los docentes con una base real, y una proyección que satisfaga las demandas de un sistema educativo en proceso de cambio.

1.2.1.1 La educación como realidad y su proyección.

“Los sistemas educativos deben responder a los múltiples retos que les lanza la sociedad de la información, en función siempre de un enriquecimiento continuo de los conocimientos y del ejercicio de una ciudadanía adaptada a las exigencias de nuestra época”. (UNESCO, 1995, p. 32)

La educación es una constante que se viene desarrollando a lo largo de la historia de todos los pueblos como una preocupación que nace desde que el hombre se ha interesado y reflexionado sobre sí mismo. Esta educación en un principio era espontánea, modeladora y no planificada, siendo el ambiente uno de los factores determinantes que le permitió al hombre aprender, ya que cada elemento que le rodeaba le significaba un bagaje amplio de experiencias que fueron incorporados en su esquema mental, emocional y social. Más tarde se fue convirtiendo en un sistema formal, planificado e instructivo que buscaba desarrollar capacidades físicas e intelectuales, habilidades, destrezas y formas de comportamiento ordenadas con un fin social.

Sin duda la educación ha sido una realidad presente desde el principio de la humanidad y ha sido causa y efecto del evolución cultural; en donde la cultura influye a el mejoramiento del hombre y la sociedad y a su vez esta proporciona individuos y pueblos más cultos, razón por la cual podemos ver que en la actualidad existe un gran avance tecnológico, científico, económico y social. Los países que actualmente son los más desarrollados económica y tecnológicamente hablando, son los que han dado mayor impulso a la educación, tienen mayor número de instituciones educativas y de mejor calidad. Aquí se cumple nuevamente, la Educación como causa y resultado del desenvolvimiento de los pueblos.

Siendo así la educación debe ser concebida y proyectada como un proceso permanente, por sí mismo, inherente al ser humano, que busque su perfeccionamiento, su enriquecimiento, el paso de un estado a otro mejor, su autorealización la cual no se lleva a cabo sin la influencia del/los otro/s y del entorno en el que vive, que le permita una buena integración al grupo o sociedad a la que pertenece.

Esto no se logra al azar sino gracias al concurso de toda una serie de acciones y actividades educativas continuas dirigidas hacia una meta, hacia un fin, cuyo propósito sea el lograr los objetivos planteados, es decir debe haber una intencionalidad que últimamente está en dependencia directa con el desarrollo integral y armónico del individuo, como lo señala el informe de la UNESCO (1995) en relación con:

- **Aprender a ser**, desarrollarse como persona.
- **Aprender a hacer**, aprender competencias específicas que le sirvan para la vida.
- **Aprender a conocer**, capacidad de aprender a aprehender.
- **Aprender a convivir**, vivir en comunidad, aprender a vivir con los demás.

Es decir, la educación no es un hecho lineal, ni una acción única, sino que presenta un concepto profundo que implica un conjunto muy amplio de acciones e interpretaciones para desarrollar todo su contenido, en donde la comprensión y dominio de las mismas por parte de quienes la planifican y ejecutan determinarán su adecuada proyección; la cual deberá respetar la dignidad de cada ser humano al que se dirige, la comprensión de la persona como una unidad psicofísica indivisible, entendiendo que toda acción educativa influye, de una forma u otra en todos los ámbitos de la persona y que deberá suscitar la acción del propio sujeto, respetando siempre su libertad.

1.2.1.2 Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo

Toda institución debe contar con metas, las cuales deberán ser definidas a nivel de los altos directivos y junto con las estrategias y planes para conseguirlas tienen un impacto significativo en la efectividad organizacional, abarcan todos y cada uno de los aspectos relacionados con la institución y su razón de ser. Dentro del ámbito educativo las metas se encuentran definidas por el Nivel Central de Educación.

Al realizar un análisis del sistema educativo ecuatoriano vemos que la meta a largo plazo se encuentra manifiesta en la misión misma del Ministerio de Educación (n.d) que es:

“Garantizar tanto el acceso como la calidad de la Educación Inicial, Educación General Básica y Bachillerato para los habitantes del territorio nacional, mediante la formación integral, holística e inclusiva de niños, niñas, jóvenes y adultos, tomando en cuenta la interculturalidad, la plurinacionalidad, las lenguas ancestrales y el género desde un enfoque de derechos y deberes que fortalezcan el desarrollo social, económico y cultural, el ejercicio de la ciudadanía y la unidad en la diversidad de la sociedad ecuatoriana”.

Para llevarla a cabo el Nivel Central ha trazado metas a mediano y corto plazo, las cuales vienen a constituir las tareas primordiales que la organización tiene que cumplir para alcanzar su misión o meta a largo plazo, y hacen referencia a resultados específicos cuantificables, estos a su vez se encuentran manifiestos en el Plan Decenal de Educación (2006) a través de los objetivos planteados en el mismo:

- 1) Incrementar la cobertura en Educación Inicial (para niños de 3 a 5 años).
- 2) Incrementar la cobertura en Educación General Básica, con énfasis en primero, octavo, noveno y décimo años.
- 3) Incrementar la cobertura en el Bachillerato.
- 4) Reducir la brecha de acceso a la educación de jóvenes y adultos con rezago escolar.
- 5) Incrementar la calidad de aprendizaje de los estudiantes con un enfoque de equidad.
- 6) Incrementar la calidad de la gestión escolar.
- 7) Incrementar las capacidades y el desempeño de calidad del talento humano especializado en educación.
- 8) Incrementar la pertinencia cultural y lingüística en todos los niveles del sistema educativo.

- 9) Incrementar el servicio educativo para los estudiantes con necesidades educativas especiales (asociadas o no a la discapacidad) en todos los niveles del sistema educativo.
- 10) Incrementar la rectoría del Ministerio de Educación.
- 11) Incrementar la eficiencia operacional del Ministerio de Educación con énfasis en la desconcentración administrativa y financiera.
- 12) Incrementar el desarrollo del talento humano del Ministerio de Educación.
- 13) Incrementar el uso eficiente del presupuesto del Ministerio de Educación.

Todas y cada una de estas metas, ya sea a largo, mediano o corto plazo pretenden cumplir con el propósito general planteado a nivel ministerial y publicado en la página web del Ministerio de Educación (n.d):

“Brindar servicios educativos de calidad a ciudadanos y ciudadanas de todas las nacionalidades y pueblos del país, a través de un proyecto educativo nacional, que fomente la unidad en la diversidad y el desarrollo de destrezas generales, básicas y específicas en los estudiantes, acorde con estándares nacionales e internacionales, para potenciar el desarrollo cultural y socioeconómico del país.”

El Nivel central ha venido ejecutando una serie de estrategias dirigidas a la consecución de estas metas, como la implementación de un proceso de evaluación y autoevaluación de la gestión escolar, que incluye la evaluación del aprendizaje y del desempeño docente, como un medio de plantear parámetros que le permitan establecer el cumplimiento o no de dichas metas y a su vez tomar las medidas correctivas en el caso de ser necesarias.

Los resultados han resultado poco halagadoras, al menos en lo referente al desempeño docente, ya que se ha podido observar que existe un alto porcentaje de maestros y directivos en diferentes áreas, funciones y disciplinas que no cumplen con las expectativas profesionales que permitan elevar la calidad del aprendizaje, pues si bien, en su mayoría poseen la formación académica requerida, la misma es obsoleta ya que no ha habido una formación continua y permanente que permita a los maestros alcanzar el perfeccionamiento docente, el cual va más allá de un simple acercamiento a lo nuevo.

La realidad está planteada, existen deficiencias significativas a nivel de la formación docente; es necesario entonces establecer propósitos tanto institucionales como personales y aprovechar los deferentes medios de perfeccionamiento docente que existen ya sea a nivel gubernamental como privado.

1.2.1.3 Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa.

Toda institución requiere de un contingente humano, material y presupuestario necesario para la consecución de sus metas y objetivos, a este patrimonio disponible y necesario se lo conoce dentro del campo administrativo como recursos.

Recursos Humanos: En la actualidad la concepción de recursos humanos ha dado un giro de ciento ochenta grados, antes se pensaba que había que administrar a las personas, en la actualidad se administra con las personas, lo que significa según Chiavenato (2007) tratarlas como “agentes activos y proactivos, dotados de inteligencia y creatividad, de iniciativa y decisión, de habilidades y competencias y no sólo de capacidades manuales, físicas o artesanales” (p. 2)

Esta nueva concepción se afirma en el hecho indiscutible de que las personas son diferentes entre sí y de que las diferencias en vez de ser eliminadas deber ser resaltadas y potencializadas; que cada persona constituye un elemento vivo dentro de una organización y que son las únicas capaces de dotarla de inteligencia y talento, es decir las personas deben ser consideradas como socias de una organización, pues son las únicas capaces de conducirla al éxito y a la excelencia.

Estos parámetros son de hecho aplicables a cualquier organización o institución la educación no es la excepción, los administradores, asesores, auditores, directivos, docentes y de manera ampliada los estudiantes y sus familias son los protagonistas del hecho educativo.

En este punto, resulta de suma importancia la procedencia del personal administrativo, su formación y régimen de servicios y sus modalidades de perfeccionamiento en servicio. El personal administrativo en funciones técnico-profesionales debería provenir de entre los miembros del magisterio y pertenecer a la carrera magisterial.

Recursos físicos y materiales: Son los recursos necesarios para la realización de las operaciones básicas dentro de una institución. En el campo educativo hacen referencia al espacio físico escolar, los edificios y terrenos, la tecnología incorporada, mobiliario, material didáctico, etc.

Estos recursos dependen de manera directa del presupuesto asignado por el estado, en el caso de las instituciones educativas fiscales, el cual muy pocas veces satisface de manera efectiva las necesidades materiales de las mismas y en el caso de las instituciones educativas particulares del presupuesto asignado por los socios o accionistas, el cual por lo general satisface las necesidades reales de la instituciones.

Recursos financieros: Se refiere al dinero que en forma de efectivo, partida presupuestaria, préstamos, financiamientos, créditos, del que se puede disponer para satisfacer las demandas de una organización.

Los recursos financieros garantizan los medios para la adquisición u obtención de los demás recursos que requiere cualquier organización o institución. Lastimosamente en este aspecto todavía se mantiene un alto grado de centralización a nivel gubernamental, en lo que al área fiscal se refiere, aunque bien, el papel de quien se encuentra en el liderazgo administrativo determinará de una u otra forma la obtención de los medios económicos necesarios, derivados de una acción presupuestaria oportuna y real, capaz de satisfacer las necesidades internas de cada institución educativa de acuerdo a sus propias características.

1.2.2.1.4 Liderazgo educativo

La palabra líder proviene de la palabra inglesa “*to lead*” que significa conducir, como definición implica el proceso de influir en las personas para que se unan en la obtención de un meta común (Koontzy O’Donnell, 1959) o como el arte de movilizar a otros para luchar en pos de aspiraciones comunes (Kouzesy Posner, 2005).

Un concepto más moderno, que se encuentra a la par de la nueva visión que se tiene sobre el papel que debe realizar toda persona dentro de una organización, define al liderazgo como un proceso por medio del cual una persona es capaz de influir en los otros en todos los niveles: motivacional, actitudinal y/o comportamental, no tanto por tener poder sobre los demás, sino más bien porque se le reconoce como poseedor de

autoridad, lo que le permite influir, a manera de una reacción libre, en quienes lo siguen.

Los primeros estudios sobre liderazgo fueron desarrollados a nivel empresarial, no es sino hasta los años 80 que se los aplica en el ámbito educativo surgiendo algunas aportaciones significativas que tienen gran repercusión hoy en día.

Tipos de liderazgo educativo

a) Liderazgo instruccional

Este tipo de liderazgo demanda una gran preparación pedagógica por parte del líder puesto que su papel principal está centrado en apoyar a los profesores en el aula, supervisarlos y señalar ciertas prácticas y métodos de enseñanza que deberán ser aplicados a nivel institucional.

Según Morilla (2006) los que ejercen este tipo de liderazgo son los encargados de: definir la misión institucional y establecer las metas escolares, las cuales enfatizan en los logros de aprendizaje de los estudiantes, organizar los objetivos que busca alcanzar la escuela y comunicarlos; promover la instrucción de calidad por medio de una gestión y articulación óptima del currículum, controlar el progreso de los estudiantes, supervisar y evaluar a los docentes; estimular un clima positivo de aprendizaje académico, estableciendo expectativas y estándares elevados, proporcionar incentivos para estudiantes y profesores; promover el desarrollo profesional vinculado a la práctica instructiva, crear una cultura con un ambiente seguro y ordenado, desarrollar la colaboración y cohesión entre equipos y establecer relaciones entre la familia y el centro escolar.

Esta propuesta de liderazgo permite pasar de una dirección burocrática, centrada sólo en la organización a una más centrada en la enseñanza misma, sin embargo todavía resulta insuficiente ya que es estática, permite identificar las características de las escuelas que funcionan bien, pero no de las que tienen que mejorar y se continua manteniendo un planteamiento implícitamente jerárquico, dependiente de que los directivos ejerzan firmemente su autoridad sobre los subordinados, lo cual genera una dirección para la estabilidad, no para el cambio.

b) Liderazgo transformacional

Morilla (2006) en base al trabajo de Pascual, Villa y Auzmendi (1993); Bass y Avolio (1994) afirma que este tipo de liderazgo está centrado en convertir a sus profesores en líderes de la actividad educativa basado en el desarrollo de características como:

1. Carisma.- El líder transformacional es percibido por los demás como un individuo con un alto grado de moralidad y seguridad a través de lo cual es capaz de entusiasmar, inspirar confianza e identificación con la organización.

2. Visión.- Posee capacidad de formular una misión en la que se involucren los miembros de la organización en la búsqueda del cumplimiento de los objetivos.

3. Consideración individual.- Respeta y atiende las diferencias personales y las necesidades diversas.

4. Estimulación intelectual.- Promueve el desarrollo de las habilidades individuales y el empoderamiento institucional por parte de los profesores.

5. Capacidad de motivar.- Estimula permanentemente a los docentes para alcanzar un desempeño superior, potenciando sus habilidades y brindando apoyo tanto emocional como intelectual.

6. Tolerancia psicológica.- Implica un manejo adecuado de los momentos difíciles de las equivocaciones y de la resolución de conflictos.

7. Construye liderazgo compartido.- Pone énfasis en el desarrollo de una cultura de la participación, creando condiciones para que seguidores colaboren con él.

8. Trabajo en equipo.- Estimula que los profesores compartan ideas, se inspiren y se identifiquen con las metas del equipo, produciendo una sinergia, que permite que la productividad sea elevada.

9. Tiempo y recursos a la formación continua.- Cree en el crecimiento personal y profesional de sus colaboradores y favorece su formación.

10. Papel simbólico.- Este tipo de líder es un ejemplo de trabajo duro, honestidad y responsabilidad en sus actuaciones.

La aplicación de este tipo de liderazgo a la escuela como hemos podido ver se basa en la habilidad del director para fomentar el funcionamiento colegiado; el desarrollo de metas explícitas, compartidas, moderadamente desafiantes y factibles; y la creación de una zona de desarrollo próximo para el directivo y para su personal, partiendo de la contribución de los directivos escolares al logro de objetivos vinculados al cambio cultural y a la resolución de problemas organizativos. Se caracteriza al contrario del liderazgo transaccional por ser un proceso dinámico, variante en función de las situaciones y generador de cambios.

c) Liderazgo facilitador

La característica principal de este tipo de liderazgo de acuerdo a Morilla (2006) es que el poder se ejerce a través de los demás y no sobre ellos por lo que busca favorecer la capacidad colectiva de una institución para adaptarse a los cambios, resolver sus conflictos y mejorar sus resultados.

El liderazgo facilitador propone la existencia de una estructura bien definida a través de la cual se realizará la facilitación del poder, de tal manera que la autoridad legal continúe ratificando las decisiones tomadas, pero a diferencia del liderazgo tradicional “en un ambiente facilitador cualquiera puede iniciar una tarea e involucrar a quien desee, el proceso funciona a través de la negociación y la comunicación” (Morilla, 2006, p. 17) y no por medio de una delegación unilateral por parte del directivo, para que esto suceda es necesario prever limitaciones de recursos, construir equipos, proporcionar retroalimentación, coordinar y gestionar conflictos, crear redes de comunicación, practicar políticas de colaboración y definir la visión de la escuela.

d) Liderazgo sostenible

Morilla (2006) expone una propuesta reciente defendida por Andy Hargreaves y Dean Fink quienes de hablan del liderazgo sostenible el cual se basa en siete principios:

- 1) El liderazgo sostenible genera y mantiene un aprendizaje sostenible;
- 2) Asegura el éxito en el tiempo;
- 3) Apoya el liderazgo de otros;
- 4) Dirige su atención a la justicia social;
- 5) Desarrolla, más que utiliza, los recursos humanos y materiales;
- 6) Desarrolla la diversidad y la capacidad del entorno; y
- 7) Tiene un compromiso activo con el entorno

Este tipo de liderazgo implica un verdadero cambio en la cultura educativa ya que requiere el compromiso y el involucramiento de todos los miembros de la comunidad escolar para la puesta en marcha, el funcionamiento y la gestión de la escuela, permitiendo así que se aprovechen las habilidades de los otros en una causa común.

Este planteamiento supone una profunda redefinición del papel del director quien, en lugar de ser un mero gestor burocrático, pasa a ser un agente de cambio que aprovecha las competencias de los miembros de la comunidad educativa en torno a una misión común, facilitan e impulsan el desarrollo profesional y lo que es más importante impulsa, el liderazgo de todo el personal docente, lo que permite romper el aislamiento e individualismo de las prácticas docentes haciendo que aprendan unos de otros y de los proyectos puestos en práctica.

Como se ha podido apreciar en todos y en cada uno de los nuevos modelos de liderazgo, este empieza a tener una connotación más comunitaria que individual ya que es asumida por todos los integrantes según sus competencias y momentos y por tanto exige la asunción de un papel más profesional de parte del profesorado quien tiene que asumir las funciones de liderazgo en sus respectivas áreas y niveles, las fronteras entre líderes y seguidores se disipan en la medida en que todos desempeñan ambos roles, en un trabajo coordinado entre un grupo amplio de personas que caminan conjuntamente.

Es bastante claro que el nuevo liderazgo educativo exige un profundo cambio cultural dentro de las instituciones y del conjunto del sistema educativo que debe afectar no sólo

a la práctica de las escuelas, sino sobre todo a la formación inicial del profesorado que en la actualidad no está en capacidad de responder de manera óptima a los cambios de la educación y a la formación permanente del profesorado para que sea capaz de afrontar los avances tecnológicos, científicos y pedagógicos a los que se ve abocado en su accionar diario, a las condiciones laborales del mismo, entre otros aspectos.

1.2.1.5 El bachillerato ecuatoriano

El Bachillerato General Unificado es el nuevo programa de estudios trazado por el Ministerio de Educación del Ecuador para los estudiantes que hayan terminado la Educación General Básica, cuyos objetivos son: preparar a los estudiantes para la vida y la participación democrática, para el mundo laboral o del emprendimiento y para continuar sus estudios a nivel universitario.

De acuerdo a lo señalado en la Ley Orgánica de Educación y en el Acuerdo Ministerial N° 242-11 del 5 de julio de 2011 sobre 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, en ambos casos, además de los aprendizajes básicos comunes, deberán tomar asignaturas optativas que les ayudarán a profundizar en las áreas académicas de su interés.

Este nuevo bachillerato trae consigo nuevas demandas en todos los niveles de organización, el gobierno está intentando reestructurar todo su sistema de manera que se ofrezca un órgano rector más descentralizado y efectivo. La LOEI (2011) responde a esta necesidad de cambio profundo en la educación ecuatoriana, un cambio que sin duda debía comenzar con las políticas a nivel nacional, las cuales mantuvieron por muchas décadas una estructuración educativa caduca, centralizada y sobretodo desarticulada entre los diferentes niveles para esto se propone cuatro niveles de desconcentración de la gestión educativa con funciones específicas:

Nivel Central: Rectoría Regulación, Planificación, Control, que implica establecimiento de políticas educativas, estándares definidos, indicadores de calidad a Nivel Nacional.

Nivel zonal: Planificación educativa, Coordinación de distritos, control de la gestión educativa.

Nivel Distrital: Planificación distrital, Coordinación del asesoramiento pedagógico, control de la gestión educativa, gestión a través del sistema de atención a usuarios.

Nivel Circuital: Planificación circuital, Coordinación de asesoramiento pedagógico, control de la gestión presupuestaria del circuito, gestión a través del sistema de atención a usuarios.

Así mismo se plantea la organización de la gestión administrativa a través de cuatro procesos:

A) Procesos Gobernantes: Proporcionan directrices, políticas y planes estratégicos para el funcionamiento de la institución y son realizados por el directorio y /o la máxima autoridad. Tienen que ver con el direccionamiento estratégico y la generación de políticas educativas. Se aplican en todos los niveles de desconcentración.

B) Procesos sustantivos: Son los procesos esenciales de la institución destinados a llevar a cabo las actividades que permitan ejecutar efectivamente la misión, objetivos estratégicos y políticas de la institución. Tiene que ver con los procesos educativos como son el Currículo, la investigación educativa y los estándares educativos; con la calidad y equidad educativa, el desarrollo profesional docente, la educación intercultural bilingüe, la coordinación educativa en todos sus niveles, la administración escolar, el apoyo, seguimiento y regulación de la educación. Se aplican en todos los niveles de desconcentración.

C) Procesos adjetivos: Son aquellos que apoyan a los procesos gobernantes y sustantivo, se encargan de proporcionar personal competente, reducir los riesgos de trabajo, preservar la calidad de materiales, equipos y herramientas. Así mismo incluyen aquellos que proveen servicios legales, contables, financieros y de comunicación

D) Procesos desconcentrados: Son procesos gobernantes, sustantivos y adjetivos que generan productos y servicios en las instancias desconcentrados del Ministerio de educación. Estos procesos se aplican en todos los niveles de desconcentración

garantizando a través de ellos, que cada una de las instancias en las que se encuentran inmersos estén debidamente articulados e involucren todo el quehacer educativo.

La LOEI a través de los distintos niveles de desconcentración de la gestión educativa intenta dejar atrás un sistema por demás ineficiente, que no alcanzaba a satisfacer las demandas de una educación dinámica, flexible, intercultural, plurinacional y basada en la diversidad.

La organización de la gestión educativa a través de niveles descentralizados ha permitido al Ministerio de Educación transferir atribuciones a los gobiernos locales por mandato constitucional, con el objetivo de desconcentrar los servicios y mejorar los procesos de gobernabilidad educativa y participación ciudadana sin perder su plena articulación. Así mismo permite un acompañamiento pedagógico y educativo y una planificación más cercana al contexto social, cultural y ambiental donde se desarrolla el proceso educativo lo cual permitirá una regulación más eficiente de un bachillerato que demanda un acompañamiento ágil y permanente en todos sus ámbitos

Así mismo no se debe olvidar, si es que de verdad se pretende alcanzar los objetivos propuestos en el nuevo modelo de Bachillerato, que es necesario realizar un cambio profundo de la concepción pedagógica, en donde se tenga claro que “la función del maestro es la de desarrollar la capacidad del “aprender a aprender”, es decir, guiarle para que aprenda a hacer uso de sus propias herramientas cognitivas para acercarse, descubrir, transformar y hacer suyos los distintos objetos de conocimiento.” (Chavarría, 2004, p. 34)

El nuevo Bachillerato busca romper con ese esquema y propone uno que considera que considera a la educación como un proceso permanente dirigido a la optimización de la persona en el ser, el conocer, el hacer y el convivir, por lo que el aprendizaje, bajo esta visión, debe ser duradero, útil, formador de la personalidad de los estudiantes y aplicable a su vida cotidiana, es ahí en donde vuelve a hacerse presente la necesidad de un maestro de bachillerato capaz de asumir el nuevo reto que la educación de nuestro país requiere.

Un maestro que sea capaz de convertirse en guía que orienta al estudiante en su aprendizaje, cuyo rol sea definir objetivos de aprendizaje, ofrecer a los estudiantes

experiencias de aprendizaje que les permitan alcanzar los objetivos y realizar un proceso de evaluación para mejorar la enseñanza-aprendizaje y esto sólo se logrará cuando el profesional tenga una preparación sólida y permanente en las diferentes disciplinas y áreas relacionadas con el quehacer educativo, es decir debe “saber suficientemente a fondo el contenido de su materia y hacer suficientemente bien sus actividades docentes” (Chavarria, 2004, p. 140)

1.2.1.6 Reformas educativas

Nuestro sistema educativo ha sufrido a través de los años una serie de reformas encaminadas a buscar la excelencia académica, sin embargo la realidad ha mostrado que los cambios han surtido poco o ningún efecto en la calidad de la educación ofrecida en nuestro país, esto quizá se deba a que no ha estado acompañada de una legislación completa que involucre a todas las instancias del quehacer educativo. Sin embargo en los últimos años el esfuerzo se ha ahondado y en la actualidad contamos con un soporte legal que busca introducir un verdadero cambio en el sistema educativo.

Como sabemos el sistema Nacional de Educación está regido en primera instancia por la Constitución de la República (2008) que señala:

“La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo”. (p.16)

Basados en este artículo el gobierno elaboró como política de estado El Plan Decenal de Educación como un instrumento de gestión estratégica, diseñado para implementar un conjunto de acciones pedagógicas, técnicas, administrativas y financieras que guíen los procesos de modernización del sistema educativo cuya finalidad es mejorar la calidad educativa y lograr una mayor equidad, que garantice el acceso de todos los ciudadanos al sistema educativo y su permanencia en él, este se encuentra en vigencia desde el 2006 y se proyecta su total implementación hasta el 2015.

Un factor que contribuye significativamente en los procesos de mejoramiento de la calidad de la educación y del cual estamos ocupados en esta investigación, es el docente, por ello el gobierno ha puesto énfasis en la importancia de contribuir a su desarrollo profesional, mejorar las condiciones de trabajo y su calidad de vida.

Es así que dentro del Plan Decenal (2006) se encuentra como política la “revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida”. (p.6)

En la actualidad la formación inicial docente es débil y desactualizada; no existe un sistema integral y sostenido de desarrollo profesional lo que ha provocado desvalorización del rol docente y poco reconocimiento social y económico a la profesión docente, es por esta razón que se ha realizado una revisión, actualización e interculturalización del currículo de formación inicial, que se piensa implementar a través de la Universidad Pedagógica, la cual todavía no es una realidad. Se está desarrollando e implementando un sistema de capacitación y desarrollo profesional permanente, se ha intentado establecer una política de remuneración salarial acorde a los mercados laborales y realidad geográfica, la cual, todavía no logra satisfacer las expectativas salariales de los docentes y se está formando y capacitando al personal intercultural bilingüe.

Así mismo estas medidas se han constituido como un derecho reconocido en la LOEI (2011) en el capítulo cuarto Art. 10 literal sobre los derechos y obligaciones de las y los docentes que manifiesta:

“Las y los docentes del sector público tienen los siguientes derechos:

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

b. *Recibir incentivos por sus méritos, logros y aportes relevantes de naturaleza educativa, académica, intelectual, cultural, artística, deportiva o ciudadana;” (p. 17)*

Pero también implica el compromiso por parte de los docentes de recibir y aprovechar la capacitación y formación que le ofrece el estado según consta en la LOEI (2011) capítulo cuarto Art. 11. Sobre las obligaciones de los docentes:

“Las y los docentes tienen las siguientes obligaciones:

K.- Procurar una formación académica continua y permanente a lo largo de su vida, aprovechando las oportunidades de desarrollo profesional existentes;” (p.19)

Como se ha expuesto la excelencia educativa no se puede alcanzar si no existe perfeccionamiento docente, el cual entraña una profunda transformación de la concepción misma del rol del docente, de las motivaciones que mueven a los jóvenes a escoger esta profesión, de las autoridades que tiene que encargarse de brindar apoyo y formación permanente y de los maestros quienes deben convencerse de la necesidad de capacitarse a lo largo de toda su carrera, circunstancias que en la actualidad no se dan y ha traído como consecuencia una educación muy venida a menos que no logra alcanzar los estándares trazados por el gobierno.

1.2.2 Análisis de la persona.

1.2.2.1 Formación profesional.

Chiavenato (2007) al referirse a la formación profesional afirma que “es la educación profesional, institucionalizada o no, que prepara a la persona para una profesión en determinado mercado de trabajo” (p.385)

Cuando nos referimos a la formación profesional estamos hablando, entonces, de todo un conjunto de ofertas formativas articuladas de manera coherente y sistemática que tienen como objetivo la formación y capacitación para el trabajo y en el trabajo a cualquier nivel de calificación.

Esta formación profesional en nuestro país, está a cargo de las universidades quienes tienen el encargo social de la formación de profesionales científicos, críticos, constructivos, transformadores y verdaderos profesionales, proveyéndoles de las armas y herramientas para que su desempeño sea efectivo y eficiente, lo cual incluye el estudio de las tecnologías y de las ciencias relacionadas tan necesarias en un mundo globalizado.

Para poder hablar de una formación profesional integral y por ende efectiva es necesario que ésta se constituya en un proceso por medio del cual una persona sea capaz de llegar a una síntesis entre lo que puede hacer: capacidades y competencias, lo

que quiere hacer: intereses y deseo, y lo que debe hacer: exigencias del trabajo acordes a las posibilidades actuales y reales del mundo del mercado laboral de su comunidad.

La formación permanente a lo largo de la vida, es parte de esta formación profesional, y debe ser como afirma Chiavenato (2007) una realidad presente en cualquier profesión cuyo objetivo deberá ser el perfeccionar, ampliar y desarrollar al ser humano para su crecimiento ya que al ritmo de cambio acelerado al cual se mueve la sociedad, el trabajador debe responder con una actitud profesional de formación permanente pues los nuevos problemas requieren nuevas soluciones, nuevas competencias, nuevas estrategias o nuevos recursos.

1.2.2.1.1 Formación inicial.

De acuerdo a Enriquez (n.d) la formación docente inicial es aquella etapa a través de la cual se da *“una práctica educativa intencional, sistemática y organizada”*, cuyo objetivo es preparar a los futuros profesionales en la docencia para desempeñarse efectivamente en su función, para lo cual se estimula la apropiación de una serie de conocimientos teóricos e instrumentales que les permitan ejercer su práctica profesional.

La formación profesional Inicial, busca preparar a los alumnos y las alumnas para la actividad en el campo profesional docente y facilitar su adaptación a las modificaciones laborales que puedan producirse a lo largo de su vida, así como contribuir a su desarrollo personal y al ejercicio de una ciudadanía democrática. Comprende un conjunto de ciclos formativos con una organización modular, de duración variable y contenidos teórico-prácticos adecuados con los cuales se adquiere la competencia profesional, que permite la acreditación mediante el correspondiente título, que habilita a la persona para el ejercicio de esta noble profesión y por tanto para el óptimo desempeño en la docencia.

Al respecto, la realidad nacional en Educación, presenta un panorama con resultados no tan alentadores, puesto que el desempeño de los maestros no es el esperado. Las investigaciones realizadas muestran que, entre los factores que influyen en el bajo desempeño de los profesores, están los conocimientos y habilidades adquiridas durante el periodo de formación inicial incluyendo aquí la labor desarrollada por los formadores; por otro, los bajos incentivos, como aspecto que influye en la motivación, estrechamente

relacionada con el quehacer del profesor, y finalmente la carrera docente, es decir la poca posibilidad de ir creciendo y desarrollándose profesionalmente.

Es necesario entonces como lo señala la UNESCO (2006) dejar de formar al nuevo profesorado con modelos antiguos, ya que una formación inicial del profesorado centrada en el saber y en la lección magistral replica el modelo tradicional predominante en nuestra cultura, por ello, en base al estudio de modelos innovadores de varios países se hace necesario la revisión del currículo orientándolo hacia el desarrollo de competencias como elemento superador de los contenidos, una adecuada interrelación dialéctica entre la teoría y la práctica, la investigación como factor clave, una visión interdisciplinar de la formación, etc. fortaleciendo de esta manera aspectos relacionados con la metodología del proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes especialidades; la responsabilidad individual por los resultados de sus propias prácticas pedagógicas y la capacidad de innovación y emprendimiento.

Sin duda uno de los puntos de partida para elevar la calidad educativa es mejorar la formación de pre-grado de los futuros profesores y profesoras, pero la preparación permanente basada en la investigación personal, la capacitación continua formal o informal, debe ser el complemento que permitirá sin lugar a dudas mejorar el desempeño académico de los maestros y alcanzar los estándares trazados por el Nivel Central de Educación.

1.2.2.1.2. Formación profesional docente.

En la actualidad el gobierno está interesado en realizar una transformación en la educación con el objetivo de mejorar el nivel de la misma, la cual no se puede realizar si aquellos quienes están encargados de guiar y mediar el proceso educativo no cuentan con las herramientas necesarias para hacerlos.

A pesar de la importancia creciente que el gobierno le ha dado a la educación a través de la introducción de reformas educativas, la implementación de políticas tendientes al fortalecimiento profesional de los docentes, todavía estamos lejos de tener el profesorado que deseamos pues si bien se en la última década se han realizado reformas al currículo de formación inicial de maestros, tanto en sus contenidos como en su estructura y fundamentos y comenzaron un proceso de reconversión y acreditación de las instituciones a cargo, subsisten, serios problemas tanto en el funcionamiento de las instituciones,

como en el perfil de sus cuerpos docentes y en la organización, planificación y conducción del subsistema formador.

No cabe duda que la formación docente inicial constituye un motivo de preocupación en el contexto de los cambios y nuevos desafíos que la escolaridad contemporánea le plantea al oficio docente, así como la necesidad de que los maestros reciban una formación permanente a lo largo de toda su vida profesional, entendiendo que cualquiera sea el cambio que se impulse es necesario que los maestros desarrollen las competencias necesarias para llevar a cabo ese cambio.

Si se habla por ejemplo de la necesidad de incorporar las Nuevas Tecnologías de la Información a los procesos de enseñanza, es probable que los gobiernos equipen a las escuelas y reformen el currículum. Pero inmediatamente se darán cuenta de que es necesario capacitar a los docentes para que utilicen las Tics en sus clases, de lo contrario el intento fracasará. Prácticamente no existe programa o iniciativa alguna de los organismos de gobierno de la educación que no incluya en algún momento a la formación y actualización de los docentes como ámbito de intervención y estrategia de cambio. Pues como bien ha señalado Michael Fullan (2002) la formación de los docentes puede ser al mismo tiempo la peor de las dificultades y sin embargo ser la mejor solución para la educación.

Por ello es necesario emprender políticas articuladas entre organismos y sectores del Estado que atiendan en forma simultánea los diversos aspectos que redundan en la elevación de la calidad de la educación: salud, atención de la primera infancia, desarrollo curricular, infraestructura y equipamiento escolar, sistemas de evaluación, intensificación de la jornada escolar, diversificación de las materias, talleres y oportunidades de aprendizaje de los alumnos, trabajo colaborativo con las comunidades y sus instituciones intermedias.

Pero sobre todo programas encaminados a fortalecer la formación profesional docente tanto a nivel inicial como permanente enmarcada en los nuevos paradigmas de la escuela activa en donde el centro y el hacedor de la educación es el estudiante y el profesor es el mediador entre él y el aprendizaje, entonces la formación profesional docente debería

estar orientada a desarrollar las competencias necesarias para formar este tipo de profesional.

Así mismo, en un mundo globalizado donde la tecnología y la ciencia avanzan a pasos gigantescos es necesario que la formación docente vaya a la par con el avance tecnológico y científico para que no haya un desfase entre lo que aprende y lo que debe enseñar, por lo que es necesario que la educación se actualice día a día al igual que los docentes.

Desde esta perspectiva, la formación profesional docente constituye una preocupación que debe ser compartida, tanto por las autoridades del Nivel Central, en el caso de las instituciones educativas fiscales, por los administradores y directivos, en el caso de las instituciones particulares como por los docentes, ya que si no existe un trabajo mancomunado entre ambas partes, en donde las autoridades brindan su contingente económico y organizacional y los docentes se comprometen a aprovechar dichas oportunidades no se verán cambios significativos que redunde en una educación de calidad.

1.2.2.1.3 Formación técnica.

La formación de maestros en nuestro país también se da a nivel técnico, los institutos superiores han sido los encargados de preparar a docentes para su vida profesional, especialmente a aquellos que se desenvuelven en los niveles de preparatoria y educación básica. Estos centros de formación docente emiten títulos técnicos u otros con denominación diferente, pero de carácter equivalente, que habilitan a sus titulados para trabajar en ésta área.

Este tipo de formación está orientada, a la apropiación, por parte de los estudiantes de conocimientos, habilidades, valores culturales y éticos específicos de su profesión, así como el desarrollo de prácticas profesionales y el dominio de técnicas relacionados con la labor docente y han surgido como respuesta a las necesidades educativas nacionales emergentes que se han presentado a través de los años.

Para lograr este objetivo el Ministerio de Educación y la VVOB (2013) han previsto, dentro del programa EFTP 2014-2016, el diseño de un curso de Especialización Superior a través de la UNAE para docentes de Bachillerato Técnico, además de varios cursos de

formación continua enfocados en las necesidades de los actores educativos del bachillerato técnico (docentes y especialistas educativos). Para proporcionar así a los futuros docentes una formación inicial sólida, basada en un currículo actualizado que les brinde el sustento teórico y práctico que su profesión necesita, un currículo impartido por profesionales en el área, dejando atrás prácticas docentes tradicionales y que posean el dominio y la práctica en metodologías y técnicas que promuevan el protagonismo del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que como bien señala Prieto (2004) “No es sencillo enseñar cómo no se ha aprendido”.

1.2.2.2.1 Formación continua.

Pérez (1999) en su investigación señala:

“La formación permanente debe asumir, como punto de partida, la reflexión del profesor. Así se solicita que imparta una enseñanza activa que promueva la reflexión crítica, motive al alumno, fomente su creatividad, favorezca la investigación, el espíritu crítico y participativo. Todo ello, se debe articular sobre la propia práctica docente, lo que implica el estudio, la reflexión, la discusión, la experimentación y un nuevo replanteamiento del problema desde la praxis. De tal forma que sea capaz de cuestionar tanto los planteamientos teóricos como el desarrollo práctico, es decir no solo los contenidos del campo cognoscitivo sino también los procedimentales para llevar a cabo la tarea con eficacia.”

Siendo así la conclusión de los estudios universitarios significa apenas el principio del quehacer de los profesionales de la docencia, pues todo buen profesional debe seguir manteniendo contacto con aquellos avances y actualizaciones que tienen que ver con su trabajo y que pueden obtenerse a partir de la realización de cursos de formación continua, lectura de revistas, libros y publicaciones especializadas, asistencia a talleres, conferencias o seminarios.

La formación docente continua, es entendida, entonces como el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desarrollo y desempeño de la función docente y se constituye como la estrategia fundamental tanto para renovar la profesión, 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.

Si se quiere contar con docentes capaces y comprometidos con la educación, las instituciones de formación docente deberían estar abiertas a la diversidad preparándoles, como lo manifiesta el Ministerio de Educación del Ecuador (2012) para enseñar en diferentes contextos y realidades adquiriendo conocimientos básicos, teóricos y prácticos en relación con la atención a la diversidad, la adaptación del currículo, la evaluación diferenciada y las necesidades educativas más relevantes asociadas a las diferencias sociales, culturales e individuales.

Esto sólo se logrará si existe un compromiso real de los docentes de participar en las capacitaciones, seminarios, etc. que les permitirán estar al tanto de los avances que a pasos agigantados se dan como consecuencia de un mundo globalizado y de los avances científicos y tecnológicos del mundo de hoy que exigen una capacitación permanente no sólo en el área específica de la docencia sino en aquellas que contribuyen a ampliar y mejorar el desempeño docente dentro del aula considerando los nuevos roles y funciones que el profesor tienen que desempeñar bajo la nueva concepción del educador que pasa de ser un simple transmisor de conocimientos a un verdadero mediador pedagógico, capaz de desarrollar técnicas activas de aprendizaje que respetan la manera en que cada estudiante aprende.

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

De acuerdo a lo expresado por el Ministerio de Educación del Ecuador (2012) al hablar sobre los estándares de calidad educativa, una educación de calidad es aquella capaz de brindar las mismas oportunidades a todos los estudiantes y contribuir a alcanzar las metas conducentes al tipo de sociedad que se aspira como país. Bajo esta visión de calidad educativa, un docente de calidad será el que contribuye a alcanzar estas metas, sobre todo, a través de la formación de sus estudiantes.

No es fácil determinar el impacto de un docente sobre la formación completa del estudiante, pues es bien sabido que los docentes no son los únicos que tienen impacto sobre el aprendizaje y la formación de los estudiantes, pues también intervienen factores

tales como las características de los estudiantes, el contexto, el desempeño de los directivos y la gestión de la escuela. Sin embargo existen estudios que han determinado a través de pruebas que los buenos docentes tienen un impacto significativo en el aprendizaje de sus estudiantes, más allá de la influencia de otros factores.

Al tratar de determinar qué es lo que hacen los mejores docentes, algunos autores como Goe (2007) y Wenglinsky (2000), consideran dos aspectos: la preparación del docente y las prácticas docentes, los cuales determinarán su efectividad, (aprendizajes estudiantiles). Adicionalmente, los estudios de Wenglinsky (2002) señalan que las prácticas docentes tienen un mayor impacto (casi el doble) sobre el aprendizaje que la preparación del profesor, es allí entonces en donde las universidades e instituciones afines deberán hacer énfasis al momento de reestructurar el currículo y el enfoque de la formación inicial y continua, sin olvidar que las prácticas docentes que funcionan mejor para fomentar el aprendizaje de los educandos dependen de algunas variables; por ejemplo, la asignatura, la edad de los estudiantes y contexto de la localidad.

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

Si partimos de la afirmación que la docencia es una profesión necesaria para el desarrollo y avance del país, sin duda es imprescindible que ésta mantenga una formación acorde a las necesidades de la sociedad y al concepto de calidad educativa que sostenga. Siendo así es fundamental que cada país, en concordancia con su realidad, trace programas de formación del profesorado conducentes a que la educación de sus ciudadanos, esté en manos de personas idóneas que traduzcan el sentir de la sociedad en cuanto a valores, principios y creencias, y a la vez proporcionen herramientas eficaces para la transformación de la sociedad con la ayuda de la ciencia y la tecnología.

En congruencia con en este argumento la Organización Internacional del Trabajo en el Segundo Congreso Mundial Internacional de la Educación reunido en Washington D.C. (Estados Unidos) del 25 al 29 de julio de 1998, entre otros aspectos señala que:

- La formación docente debe incluir el conocimiento y el uso de las nuevas tecnologías;

- Es particularmente importante que los docentes aprendan, como parte de su formación inicial y a lo largo de su carrera, a trabajar en equipo con sus colegas y el resto del personal;
- Los conocimientos y las aptitudes que requieren los docentes se pueden identificar en cuatro campos:

1) Conocimientos y aptitudes para enseñar. Formación en la teoría y práctica pedagógica, formación en las tareas que conforman las aptitudes necesarias para el docente de hoy en día: el trabajo como miembro de un equipo educativo, el contacto con los padres y las instituciones locales, las actividades de investigación activa, la participación en la organización y la conducción de un establecimiento, entre otras;

2) Un conocimiento en profundidad de las asignaturas a enseñar. Los docentes no solo deben conocer bien sus asignaturas sino también saber cómo incorporar información nueva y adicional.

3) La formación en una amplia gama de actitudes, conocimientos y habilidades que no forman parte directamente de las materias a enseñar pero que son parte necesaria e integral de toda educación. El uso adecuado de las ciencias de la computación y las tecnologías modernas de la comunicación; los derechos humanos; la igualdad entre los géneros; las condiciones socioeconómicas y de pobreza; la integración del discapacitado; el multiculturalismo; las acciones en contra de las drogas; la información sobre el SIDA; la discriminación; los problemas del medio ambiente; la ética profesional; las relaciones internacionales.

4) El conocimiento del desarrollo fisiológico y psicológico del niño, el adolescente y el adulto de ambos sexos, el conocimiento en las ciencias educativas, por ejemplo la pedagogía, la psicología y la sociología educativas.

Es decir, el tipo de formación docente a la que se debería aspirar es aquella que considera al individuo como un ser integral, en donde se capacite al maestro en psicología educativa y evolutiva, pedagogía, didáctica, se promueva el desarrollo científico y

tecnológico desde la práctica del docente para que luego pueda aplicarla en el salón de clases; se incentive el trabajo colaborativo y cooperativo. Se incorpore la educación en valores en una sociedad tan venida a menos en este aspecto, pero no sólo en su parte teórico sino sobre todo vivencial ya que sólo así podremos alcanzar el la educación de calidad que el gobierno propone y a la que todos los ecuatorianos aspiran.

1.2.2.5 Características de un buen docente.

La definición sobre lo que significa ser un buen profesor ha ido cambiando conforme ha ido cambiando también la concepción misma de la educación. Si hacemos una comparación entre lo que significaba ser un buen maestro en la escuela tradicional y lo que significa en la actualidad con la escuela activa, vamos a ver que existen opiniones totalmente contradictoria entre ambos enfoques.

Así mismo el concepto va a variar desde la persona que lo emite; para los alumnos un buen docente es aquel que pasa por alto todo, que es paternalista con sus alumnos; para los padres es un buen profesor aquel que exige a su hijos, para los docentes ser un buen docente es cumplir con todo lo requerido y establecido por el Ministerio de Educación, la institución y su persona,

Como vemos las definiciones pueden ser muy variadas y por ende las características de un buen profesor van a variar según el enfoque y la persona, sin embargo señalaremos algunas que de manera general son necesarias para un buen desempeño docente. Así el buen docente debe ser:

- Una persona capacitada en métodos activos de enseñanza aprendizaje.
- Un investigador que sepa y enseñe a investigar como un modo permanente de aprendizaje.
- Un facilitador que ayude a sus estudiantes a potencializar sus capacidades y mejorar sus técnicas de estudio.
- Un individuo capaz de aceptar e impulsar la autonomía e iniciativa del alumno.
- Un ser humano que tenga y transmita valores.
- Un individuo creativo.

- Un maestro que desafía a la indagación haciendo preguntas que necesitan respuestas muy bien reflexionadas y desafía también a que se hagan preguntas entre ellos.
- Un ser humano que se interesa por la vida de los estudiantes
- Alguien que respeta las diferencias individuales y trabaja sobre ellas.

1.2.2.6 Profesionalización de la enseñanza.

La profesionalización docente implica el compromiso que el maestro adquiere desde su formación inicial y posteriormente durante su desempeño laboral, para el desarrollo de la eficiencia y la eficacia en todas las áreas en las que fue formado, que le permitan potencializar las capacidades requeridas en el trabajo educativo, es decir la profesionalización docente, no debe ser concebida como estado final al que se aspira llegar sino como un proceso dinámico y continuo, que permita el desarrollo y evolución de la docencia, dejando atrás conceptos tradicionales de que hacen referencia tan sólo a la posesión individual del conocimiento experto y el dominio de determinadas habilidades.

Como indica Pérez, (1999) al hablar de la profesionalización docente:

“Bien lejos del concepto clásico de profesionalidad docente como posesión individual del conocimiento experto y el dominio de habilidades, la práctica profesional del docente es, a mi entender, un proceso de acción y reflexión cooperativa, de indagación y experimentación, donde el profesor aprende al enseñar y enseña porque aprende, interviene para facilitar y no imponer ni sustituir la comprensión de los alumnos, y al reflexionar sobre su intervención ejerce y desarrolla su propia comprensión” (p.11)

Para que se dé una verdadera profesionalización es necesario que los docentes asuman la responsabilidad de analizar de forma sistemática y crítica su propia práctica docente, pues de ahí surgirán las necesidades que deberán ser solventadas en cuanto a la posesión o no de habilidades de resolución de problemas, la implementación de estrategias de aprendizaje cooperativo y habilidades de pensamiento complejo, la asunción de su rol como mediadores y guías del aprendizaje, procesos todos de gran complejidad.

Pero justamente de la complejidad del rol del docente se desprende la necesidad de construir una cultura de profesionalización como un medio de estimular y apoyar el trabajo de los profesores, prolongándose a sí el periodo de preparación profesional de manera indefinida.

Un punto importante a analizar dentro de este contexto y en relación directa con la realidad educativa ecuatoriana, es la de sí el incremento de las tareas complejas y por ende la necesidad de la profesionalización docente es un estímulo para los docentes o por el contrario se está convirtiendo en una carga difícil de sobrellevar.

Para finalizar se puede afirmar, como lo señalan Eirín, García y Montero (2009) que la profesionalización docente, concebida como un proceso de construcción de una nueva cultura profesional, es una necesidad y está en relación directa con el cambio en la educación, en donde el profesor es concebido como un individuo práctico reflexivo, que entra en la profesión con una formación inicial y adquiere nuevos conocimientos y experiencias apoyadas en sus conocimientos previos, proceso que le ayudará a construir nuevas teorías y prácticas pedagógicas al tiempo que les ayuda a mejorar su pericia docente.

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

La capacitación entendida según Chavenato (2007) es “un proceso educativo de corto plazo, aplicado de manera sistemática y organizada” (p.386) que busca alcanzar objetivos determinados a través de la adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades y competencias

Se ha podido ver que los programas de capacitación actuales no responden a las exigencias y necesidades que surgen del propio cambio educativo; en la mayoría de los casos tienen un carácter bastante puntual y técnico con inconvenientes para llevar a la práctica, limitándose a eventos cortos, no sistemáticos ni planificados para procesos de largo alcance centrados más en la aplicación curricular que en el desarrollo profesional y personal del docente.

Esto quizás sucede porque aún en los distintos niveles de formación de los docentes se mantienen conceptos tradicionales de la educación y prácticas de la misma índole, las

cuales a su vez son transmitidas a los nuevos educadores que reproducen lo que aprendieron durante su formación, por lo que las instituciones formadoras, actualizadoras y capacitadoras tienen la responsabilidad de dotar primero a sus maestros y luego a los nuevos docentes y en servicio, de un bagaje sólido en los ámbitos científico, cultural, contextual, psicopedagógico y personal, que les permita asumir la tarea educativa en toda su complejidad, de una forma reflexiva, sin olvidar la rigurosidad necesaria en el dominio de contenidos, metodología y ciencia, de manera tal que se logren alcanzar los objetivos planteados por el Nivel Central, que se resumen en la excelencia académica.

Para que la innovación sea el recurso fundamental para la transformación permanente tanto de la tarea pedagógica del maestro, como de la preparación de los estudiantes de los diferentes niveles, el Nivel Central de Educación, a través del Ministerio de Educación (2006) propone una política de formación inicial y desarrollo profesional permanente, renovando las vigentes y articulando los sistemas de formación profesional en coordinación con los gobiernos seccionales y las universidades, en donde la primera acción es la encaminada a capacitar a los docentes de los diferentes niveles de formación, para que superando viejas tradiciones y formas caducas de enseñanza desarrollen competencias enfocadas a la asunción del rol actual del educador como organizador de las situaciones de aprendizaje y como mediador de un proceso de construcción conjunta con los estudiantes.

La Unesco (1995) en su informe señala:

“Los sistemas educativos deben responder a los múltiples retos que les lanza la sociedad de la información, en función siempre de un enriquecimiento continuo de los conocimientos y del ejercicio de una ciudadanía adaptada a las exigencias de nuestra época” (p. 33)

Esto implica desarrollar programas que incluyan formación virtual en el uso de las Tics, capacitación continua en competencias de lenguaje y comunicación y desarrollo del pensamiento lógico matemático, así como el despliegue de estrategias para aprender a aprender y aprender a desaprender.

Los profesores, sin duda, deben considerarse como aprendices activos que construyen sus propios significados de la participación activa de procesos de desarrollo profesional y

tratados como profesionales y animados a ejercer su liderazgo en los procesos educativos pues como bien lo señala la Unesco (1995) “las condiciones de formación del personal docente deben modificarse a fin de que su misión sea más bien la de educadores que la de especialistas en transmisión de conocimientos “(p.35)

Es importante entonces que el desarrollo profesional se sitúe en la práctica docente cotidiana, más que en alejadas teorías sobre contextos lejanos y que el cambio de los paradigmas tradicionales sean primero erradicados de las universidades y centros de capacitación docente, ya que sólo allí se podrá llegar a la excelencia académica.

1.2.3 Análisis de la tarea educativa.

El Ecuador se encuentra sumergido en un proceso que busca lograr transformaciones importantes que acerquen la educación actual a los nuevos paradigmas de la escuela nueva, que satisfaga las necesidades de una educación sumergida en un mundo globalizado y que responda a las exigencias de una sociedad siempre cambiante y en constante avance tecnológico y científico.

Esta aspiración ha estado presente desde muchos años atrás pero no ha sido hasta la aparición de una nueva Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe que los cambios se han hecho presentes de manera más evidente. En la misma el Ministerio de Educación (2011) pone énfasis en la búsqueda de una administración descentralizada como un medio de facilitar la comunicación y retroalimentación oportuna dentro del ámbito educativo.

Así mismo, se plantea a través de un la Actualización y fortalecimiento de la educación general básica un currículo mínimo para todos los niveles de escolaridad con la opción de superar e innovar el mismo; en el mismo el Ministerio de Educación (2010) aplica un enfoque paidocentrista propio de un modelo socio – crítico, en busca de una educación en donde el estudiante sea el centro de la misma, de metodologías activas y participativas que motiven a la investigación y al autoaprendizaje, la incorporación de nuevas tecnologías en la educación, de sistemas de evaluación menos punitivos y cuantitativos, sino más bien formativos, de maestros calificados, con conocimientos firmes, dominio de destrezas y de las herramientas informáticas, y conscientes de su papel de mediador del proceso enseñanza.

Esta nueva visión y misión de la educación trae consigo la transformación de todos aquellos paradigmas que se consideraban como válidos, especialmente los relacionados con el papel y la función de los actores del quehacer educativo.

1.2.3.1 La función del gestor educativo.

La concepción del directivo de antaño, estaba estrechamente ligada al grado de autoridad formal o poder del cual estaba investido, lo que le permitía realizar con éxito sus funciones exclusivamente dirigidos a la planificación, organización, supervisión y evaluación; sin embargo la educación actual requiere de un gestor educativo que sea un verdadero líder que dinamice, que motive, que guíe, que arrastre a todos participativamente, que apoye el liderazgo de otros; que desarrolle, más que utilizar los recursos humanos y materiales; que promueva la diversidad y la capacidad del entorno y manifieste un compromiso activo con el entorno.

Álvarez, Correa, Correa A. (n/d) anotan que la función principal del gestor educativo como líder en las organizaciones educativas, implica el diseñar creativamente los procesos de aprendizaje de manera tal, que los actores de la comunidad sean capaces de abordar de manera solidaria y productiva las situaciones críticas y conflictivas, convirtiendo la misión, la visión, los valores y principios de la institución en una visión sistémica, en donde la institución es reconocida en su totalidad y en sus interacciones y relaciones.

Ampliando esta apreciación se puede señalar entre las funciones principales del gestor y líder educativo, a más de las tradicionales, las siguientes:

- Guiar a la comunidad educativa enfocándose siempre a la mejora continua
- Identificar los factores internos o externos que generan conflictos para promover las soluciones positivas, participativas y oportunas.
- Guiar la toma de decisiones participativas y socializar las mismas.
- Promover la construcción participativa y apropiación adecuada del proyecto educativo institucional.
- Fomentar la comunicación entre todos los miembros de la comunidad educativa incluyendo padres de familia y comunidad.

- Delegar funciones en base a las capacidades, intereses de los miembros de la comunidad educativa que permitan el crecimiento institucional.
- Crear ambientes colaborativos que permita la cohesión de los actores educativos.

Gómez Roldán (2005) establece, tres tipos de competencias organizacionales, que facilitarían el desarrollo de las funciones de un buen gestor y líder educativo por competencias.

Competencias genéricas: Son aquellas inherentes a la persona y necesarias para un alcanzar los objetivos propuestos, por ejemplo:

- Aptitud de conocimientos para estar bien informado.
- Astucia para tener entendimiento claro.
- Razonamiento para encontrar alternativas.
- Organización para trabajar productivamente.
- Enfoques en conseguir resultados.
- Liderazgo.
- Sensibilidad para identificar otros puntos de vista.
- Cooperación para trabajar en equipo.
- Orientación para conseguir objetivos de largo plazo.

Competencias laborales: Hace referencia a aquellas competencias necesarias para conseguir un buen desempeño en el puesto de trabajo concreto:

- Intelectuales: perspectiva estratégica; análisis y valoración; plantación y organización.
- Interpersonales: manejo de personal; persuasión; asertividad y decisión; sensibilidad interpersonal; comunicación oral.
- Adaptabilidad y resistencia.
- Orientación a resultados: energía e iniciativa, motivación al logro, sensibilidad para realizar negocios.

Competencias básicas: Cada organización educativa particulariza, según su propia conveniencia la misión y visión propias, es decir, su proyecto educativo y define las competencias que son exigibles para ocupar cada puesto disponible así:

- Habilidades básicas: capacidad lectora; escritura, matemáticas, hablar y escuchar.
- Desarrollo de pensamiento: pensamiento creativo; solución de problemas; toma de decisiones; asimilación y comprensión; capacidad de aprender y razonar (organizar conceptos).
- Cualidades personales: autorresponsabilidad; autoestima; sociabilidad; autodirección; integridad.

El fin del desarrollo de estas competencias es sin duda el intento de que la escuela camine de manera conjunta hacia la excelencia académica, en donde un buen gestor, es también un buen líder.

1.2.3.2 Función del docente.

Sin duda el maestro es pieza importante en la calidad del servicio educativo, lo cual es posible corroborar al analizar las escuelas con altos índices de calidad, las mismas que cuentan con profesores creativos, esforzados y decididos, seguros de sí mismos, bien preparados y amantes de su profesión.

La función del docente, ha ido cambiando a través del tiempo para adaptarse a las nuevas concepciones de la educación; como afirma Chavarría (2004) de “expositor y poseedor del saber se transformó en moderador del trabajo activo de los alumnos y en motivador de su curiosidad intelectual” (p. 29) siendo el estudiante quien se convierte en el centro del quehacer, respondiendo al actual desarrollo de en un entorno cada vez más globalizado, con un incremento de la cultura económica, con la rapidez de cambio de las tecnologías que le sirven de soporte, en un mundo virtual en constante evolución, etc.

Frente a esta realidad el perfil del docente se ha replanteado, para poder cumplir con los requerimientos de la sociedad actual reflejados, en el caso de nuestro país en los estándares de calidad educativa que propone el Ministerio de educación en relación con los logros de desempeño docente en miras de alcanzar la educación de calidad.

La función del docente entonces debe estar orientada a buscar que los estudiantes no solamente aprendan conocimientos, que estén inmóviles frente a la pizarra o que escuchen pasivos sin reaccionar ante el nuevo conocimiento, o que memoricen reglas y fórmulas sin ninguna aplicación en su vida, sino que más bien tomen, de acuerdo a lo que

afirma Chavarría (2004) “el papel central del proceso educativo, asumiendo tareas como investigar, experimentar, exponer, rebatir y proponer” (p. 30)

Siendo así, algunas de las funciones del docente según el Ministerio de Educación (2012) son:

- Planificar para el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Promover el autoaprendizaje.
- Ser guía, asesor, facilitador de la construcción del conocimiento propia del estudiante.
- Desarrollar y fomentar valores, ser ejemplo ante sus estudiantes y ante si mismo..
- Evaluar, retroalimentar e informar acerca de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, respetando siempre las individualidades.
- Buscar información, transformarla y ponerla a disposición de sus estudiantes..
- Buscar alternativas de resolución de problemas reales.
- Generar espacios de trabajo en equipo, Promover la participación y el debate.
- Propiciar los lazos y el desarrollo de la comunidad.

En conclusión se puede afirmar que la nueva función del maestro es la de un mediador orientado a desarrollar y propiciar la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes del estudiante a través del interaprendizaje, el trabajo en grupo, el aprender haciendo y experimentando. El aprendizaje, bajo esta visión, debe ser duradero, útil, formador de la personalidad de los estudiantes y aplicable a su vida cotidiana.

1.2.3.3 La función del entorno familiar.

La familia es la institución más antigua de todos los tiempos y culturas, desempeña un papel primordial en la sociedad humana y en la educación ya que es ahí, como lo señala Chavarría (2004) en donde se inicia el proceso educativo, siendo los padres los formadores por derecho y deber; los primeros cronológicamente y los permanentes a través de toda su vida.

El proceso educativo se inicia en el seno familiar, allí es donde se transmite la cultura de manera directa, los valores, las creencias, las concepciones, rutinas, creencias verdaderas o falsas, más adelante los pequeños accederán a la educación formal que es impartida en la escuela, sin embargo la familia seguirá teniendo un papel protagónico en la educación de sus hijos.

La educación en sus diferentes niveles se propone como finalidad última la formación integral del educando, la cual sólo se podrá conseguir si existe una coordinación entre la escuela y la familia.

Es entonces de vital importancia que las familias como responsables ineludibles de la educación y desarrollo integral de sus hijos se impliquen de manera directa en el proceso educativo y de ser necesario se capaciten en la manera efectiva de cómo ayudar en la educación de sus hijos; para ello las instituciones educativas están llamadas a crear espacios de reflexión y aprendizaje para el tratamiento de temas de interés común para el mejor desarrollo de los estudiantes pues una educación integral sólo es posible según Chavarría (2004) “cuando se integran y coordinan los distintos agentes educativos, especialmente aquellos que comparten la misma finalidad: los padres y los profesores” (p. 77)

Así mismo podemos señalar entre otras las siguientes funciones de la familia en relación directa con el proceso educativo de sus hijos:

Información:

- Sobre el proceso educativo de los hijos, por lo que deben estar informados sobre los conocimientos adquiridos de las diversas materias, dificultades que pueda presentar el educando,
- Acerca de su conveniente futuro profesional.
- Acerca de la vida general de la escuela.
- Acerca de la política educativa nacional.

Participación:

- En la determinación de los objetivos generales.
- En la designación en general de la metodología que ha de seguir el profesorado.
- En las actividades extraescolares.

- En la integración a las Asociaciones de Padres con derechos propios.

Formación:

- Psicológica para tener un conocimiento mínimo del psiquismo humano en el proceso de maduración
- Pedagógica para la intuición educativa que da la paternidad.
- Cultural, porque los padres tienen que estar en un constante perfeccionamiento y entender de esta manera que la calidad de la educación no se resuelve tan sólo en la escuela, sino en toda la sociedad, como responsabilidad compartida, especialmente con la familia.

Es, por tanto, una cuestión de implicación emocional; pues cuando existe mayor implicación de los padres o sus expectativas son mayores con respecto a la conducta de sus hijos, los resultados también son mejores.

1.2.3.4 La función del estudiante.

Como lo señala Chavarría (2004) a lo largo del siglo XX el movimiento pedagógico conocido como escuela nueva planteó nuevas concepciones pedagógicas que dieron al rol del estudiante un giro trascendental desde el estudiante pasivo, receptor con un rol secundario en donde sus aportes no eran considerados; a un estudiante protagonista y constructor de su propio aprendizaje; a esto se le suma la incorporación de las nuevas tecnologías de la comunicación y los requerimientos actuales de la sociedad que abrieron nuevas expectativas en cuanto a la asunción de nuevas tareas relacionadas con el “investigar, experimentar, exponer, rebatir, proponer.” (p. 31)

Para ello el estudiante con la guía acertada de su tutor debe adquirir la suficiente autonomía para ser capaz de construir nuevos conocimientos sobre la base de sus experiencias y desarrollar habilidades de comparación, análisis, síntesis y experimentación, adaptándose a los diversos ritmos del conocimiento, saber distinguir de entre las enormes fuentes de información las adecuadas y pertinentes que sirvan para poder desenvolverse en la vida cotidiana y real (Chavarría, 2004)

Siendo así el estudiante debe asumir su función como sujeto activo de su propio proceso educativo, en donde aprender a aprender, descubrir, investigar, cuestionar, razonar le permitan responder con éxito a los retos del tercer milenio.

1.2.3.5 Cómo enseñar y cómo aprender.

Existen diferentes teorías sobre cómo se produce el aprendizaje, las cuales han ido cambiando conforme le tiempo, sin embargo constituyen la base de todas las teorías actuales

Condicionamiento clásico: Se basa en los estudios de Pavlov (1927), según los cuales la respuesta que ocurre tras la asociación de un estímulo neutro con un estímulo determinado, ocurre tras de la presentación del estímulo neutro por sí solo.

Conexionismo: Propuesto por Thorndike (1874 – 1949), quien afirma que el aprendizaje se produce por ensayo- error o por selección y conexión.

Por Contigüidad: Propuesto por Guthrie, quien propone que cuando dos sensaciones ocurren juntas acaban por asociarse de manera que cuando solo ocurre una de ellas la otra también es elicitada y tenemos también una respuesta.

Condicionamiento operante: Descrito por Thorndike y Skinner. para quienes el aprendizaje se da cuando se fortalece un comportamiento con un resultado positivo.

Social u observacional: Bandura (1969) considera la importancia de la influencia de los procesos cognitivos implicados en la observación e imitación para explicar el comportamiento.

Sin embargo a partir de los años 70 el enfoque de la psicología empezó a cambiar de una orientación conductista a una cognitiva que se preocupaba de la mente y la forma como funcionaba, prestando especial interés en procesos tales como: lenguaje, percepción, memoria, razonamiento y resolución de problemas.

Los tipos de aprendizaje que se enmarcan en esta teoría son:

Desarrollo de la Inteligencia: Jean Piaget (1896 -1980): De acuerdo a Piaget Los nuevos conocimientos se desarrollan en base de las experiencias existentes, mediante el proceso de asimilación y acomodación siempre en respeto los estadios del desarrollo cognitivo.

Aprendizaje por Descubrimiento: (Bruner). Los contenidos deben ser percibidos como un conjunto de problemas que el estudiante debe resolver.

Aprendizaje Significativo: Ausubel, sostiene la importancia de los conocimientos previos, en el desarrollo de nuevos conocimientos, para conseguir significatividad en el proceso educativo.

Aprendizaje Constructivista: (Joseph D. Novak) Para Novak el aprendizaje es una construcción que se produce a partir de los conflictos cognitivos que modifican los esquemas de conocimiento.

Aprendizaje Mediado: (Feuerstein) El maestro es el mediador del aprendizaje y genera situaciones problematizadoras y da las pistas para que el estudiante pueda resolverlas por sí solo.

Aprendizaje guiado-cooperativo: (Brawn y Palinesar, 1989) El ambiente cooperativo favorece la adquisición, modificación y cambio conceptual y los estudiantes asumen el rol de productores y evaluadores

Aprendizaje Estratégico: (Jone, 1991) Utiliza estrategias cognitivas y meta-cognitivas para el aprendizaje, el cual se da en fases o ciclos. Son aprendizajes aplicables a la vida real.

Aprendizaje según las Inteligencias Múltiples (Howard Gardner, 1983) Según esta teoría existen varios tipos de inteligencia; cada persona puede desarrollar algún tipo de inteligencia en un cierto nivel de complejidad, al momento de aprender los grupos se forman basados en sus propios intereses.

Todas y cada una de estas teorías ponen énfasis en determinados aspectos del aprendizaje sin embargo las teorías que han servido de base para la escuela activa

coinciden en que la construcción del aprendizaje escolar es un proceso de elaboración, ya que el alumno es capaz de seleccionar, organizar y transformar la información que recibe de diferentes fuentes, estableciendo relaciones entre la nueva información y sus conocimientos previos (Días Barriga, 1998). Por lo tanto la función del maestro, como ya señalamos anteriormente, es guiar y acompañar al estudiante en su proceso de aprendizaje, en donde él es el protagonista y el actor de su propio aprendizaje.

1.3 Cursos de Formación.

1.3.1 Definición e importancia de la capacitación docente.

El Ministerio de Educación del Ecuador (2013) a través del Acuerdo Ministerial 0097-13 define a la capacitación como:

“El sistema de desarrollo profesional que a través de cursos anuales de formación, de al menos de 30 horas reloj, permite mejorar los desempeños de los miembros de la institución educativa, respondiendo a las necesidades institucionales, en cuanto a didácticas, currículo, uso de las tecnologías, sistemas de evaluación, identificación de necesidades infanto-juveniles, cambio de conductas en niños y jóvenes, actualización de saberes, entre otros“. (p.13)

De manera general se puede definir a la capacitación docente como un sistema de desarrollo profesional continuo, cuyo objetivo es la mejora de la práctica docente y en el cumplimiento de estándares que contribuyan a incrementar la calidad y el rendimiento de los aprendizajes de los estudiantes.

Si bien, como se ha analizado en el capítulo anterior, cada miembro de la comunidad educativa desempeña una función importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, el maestro sigue constituyendo un factor determinante para el éxito o fracaso de dicho proceso.

Es lamentable que aún en la actualidad la palabra docente se encuentre en la mente de una gran mayoría de personas en estrecha relación con la palabra enseñar, pues si bien ésta relación resultaba cierta en gran medida en la antigüedad cuando el conocimiento se mantenía más o menos estático, y lo que decía el profesor era la verdad, era la ciencia misma; en la actualidad, en considerables casos, los estudiantes dominan ciertas

herramientas y tecnologías con mayor pericia que su profesor, tanto así que los pequeños de los niveles iniciales sorprenden a sus padres y maestros por la capacidad y el desarrollo de destrezas inesperadas para su edad.

Siendo así, y en medio de un proceso educativo que ha sufrido grandes transformaciones, es urgente e indispensable que el maestro se convierta en el que aprende, en el que busca, en el que investiga, en un profesional consciente de que el conocimiento está en continuo movimiento y que su obligación es aprender cada día para poder cumplir a cabalidad con sus funciones, las cuales también han sido replanteadas.

Para ello es necesario que los docentes asuman a cabalidad su rol que es el de guiar, acompañar a los estudiantes y mediar entre ellos y los conocimientos, lo cual sólo se podrá hacer realidad cuando el docente sea capaz de re-estructurar toda su práctica docente por medio de la capacitación externa y la auto-capacitación de manera permanente y sistemática, dejando de lado los sistemas caducos con los que quizá fueron formados.

Así mismo es muy importante que desde el Nivel Central se proponga el diseño y ejecución de un verdadero programa de capacitación al que todos, tanto docentes del para fiscal como privada puedan tener acceso, pues el que existe en la actualidad, a través del programa SIPROFE no alcanza a cubrir las necesidades de capacitación existentes.

1.3.2 Ventajas e inconvenientes.

Toda actividad humana presenta ventajas e inconvenientes que facilitan o dificultan su realización, a continuación se expondrán aquellas relacionadas con la capacitación docente.

Ventajas

Herdoiza (n.d) señala entre otras las siguientes:

- Promueve la necesidad del cambio, orientado hacia la satisfacción de las necesidades y expectativas de los educandos, sus familias y su comunidad.

- Promueve una renovación metodológica en las diferentes áreas del quehacer docente: planeamiento, evaluación de logros de aprendizaje, tratamiento a los problemas de aprendizaje, relaciones entre los miembros de la comunidad educativa, entre otras.
- Favorece las innovaciones pedagógicas orientadas a diversificar y adecuar las metodologías de planeamiento y desarrollo de los objetivos y contenidos curriculares para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se vuelva novedoso, interesante, relevante y pertinente.
- Mejora el ambiente institucional, logrando que en todo el quehacer educativo se practiquen valores, principios, derechos y deberes individual y socialmente positivos.
- Desarrolla metodologías participativas que favorezcan aprendizajes significativos en los educandos, de acuerdo con los principios curriculares de integralidad, protagonismo, experiencia, actividad y trabajo, flexibilidad, relevancia y pertenencia, enmarcados en la reforma curricular.

Inconvenientes

En virtud de la realidad ecuatoriana se puede señalar los siguientes inconvenientes para la capacitación docente:

- Altos costos de los cursos de capacitación privados.
- Difícil acceso a los cursos de capacitación del estado.
- Poca inversión por parte de instituciones particulares para la capacitación docente.
- Resistencia al cambio de algunos docentes.

Sin duda las ventajas sobrepasan de manera significativa a los inconvenientes en donde las capacitaciones continuas y sistemáticas proporcionan a los docentes herramientas valiosas para el desempeño de sus funciones.

1.3.4 Diseño y planificación de cursos formativos.

A lo largo de la investigación para el presente estudio sin duda se ha determinado la necesidad de una capacitación docente permanente y sistemática, ya que las exigencias actuales a los procesos educativos, ofrecen mayores desafíos a las instituciones fiscales, particulares y/o fisco-misionales para ofrecer servicios educativos de calidad y calidez, por lo que es necesario invertir: tiempo, esfuerzo, participación, creatividad dinero, etc. en la búsqueda de potenciar el talento humano de la institución, basados en su proyecto estratégico institucional para lograr eficiencia y competitividad.

Entre una de estas actividades está un adecuado diseño, planificación y uso de recursos para la estructuración de cursos formativos; que sin duda potenciarán las capacidades del talento humano de la institución. Una estructura sencilla que debe contener un curso de capacitación es la siguiente:

Datos informativos: Para identificar la institución donde se realizará la capacitación.

Presentación. Análisis de la situación educativa actual.

Fundamentación: Justificación de acuerdo a las leyes vigentes y especialmente en la visión y misión institucionales, contempladas en el proyecto educativo institucional.

Objetivos: Generales y específicos, que orientan las metas que se quieren alcanzar.

Políticas: De acuerdo a los fines trascendentes propuestos por la institución.

Contenidos: Los temas que se abordarán en el curso de capacitación.

Estrategias metodológicas: La metodología que se empleará en el proceso de capacitación.

Evaluación: Plan de monitoreo y seguimiento, acorde a los objetivos planteados.

Cronograma: Fechas en las que se efectuará las diferentes actividades del curso.

Bibliografía: Redacción de fuentes de consulta.

Este diseño es flexible pero deberá partir de un diagnóstico de necesidades de capacitación real, que tome en cuenta las principales falencias y requerimientos del talento humano de la institución a la cual va dirigido y que por lo tanto proponga las mejores estrategias y posibilite una utilización óptima de los recursos para la consecución de los objetivos y metas planteados.

1.3.4 Importancia del profesional de la docencia.

El educador, al igual que cualquier otro profesional, no puede considerar jamás que su formación ha terminado, al contrario debe entender que es su obligación mantenerse en constante actualización y perfeccionamiento, ya que no hacerlo significaría darle la espalda a los requerimientos de una sociedad inmersa en un mundo globalizado y en constante avance científico y virtual.

La responsabilidad del docente como gestor del aprendizaje, guía y orientador, promotor de valores éticos y morales, creativo, etc. es para poder desempeñarse con calidad y eficiencia y cumplir con los estándares requeridos.

Tomando en consideración que la principal función del docente es lograr que los estudiantes aprendan a aprender, no podría ser de otra forma que con el ejemplo mismo del docente que aprende algo nuevo todos los días.

Como afirma Chavarría. M (2004) la formación de un maestro implica una integración y equilibrio entre tres áreas su saber, su hacer y su ser, es decir existe una relación íntima y necesaria entre su preparación científica, académica, didáctica y su formación ética por lo que si se aspira a desarrollar una educación de calidad, debemos formar y retribuir maestros a la altura de este propósito.

2. METODOLOGÍA

2.1 Contexto

La Unidad Educativa Cristiana Verbo es una institución privada, mixta de carácter confesional ubicada en la parroquia Nulti Sus estudiantes provienen de un estrato económico medio y no pertenecen al sector, presta los servicios de Inicial 2, preparatoria, educación básica elemental, media superior y Bachillerato General en Ciencias, posee un paralelo por grado, con promedio de 25 estudiantes por aula.

Cuenta con una planta de maestros profesionales en diferentes ramas del saber, con énfasis en Psi. Educativa en el caso de los niveles de Inicial, preparatoria y básica media; Licenciatura en Educación Media en el caso de básica superior y en diferentes ramas del saber en el caso del Bachillerato.

2.2 Participantes

Los participantes de la presente investigación fueron:

- Rectora de la Unidad Educativa Cristiana Verbo
- Doce docentes de Bachillerato General en Ciencias de la Unidad Educativa Cristiana Verbo.
- Investigador.

La Señora rectora Magister Mary Ortiz, fue quien autorizó la realización de la presente investigación en su establecimiento.

Los docentes investigados a quienes se les aplicó el cuestionario, constituyen el universo de docentes que laboran en el bachillerato, dictan cátedra en las siguientes áreas:

- 1 Química y Biología,
- 1 Matemáticas, Física,
- 1 Desarrollo del pensamiento Filosófico,
- 1 Historia y Geografía, Educación para la democracia
- 1 Lengua y Literatura,
- 1 Educación artística
- 1 Informática Aplicada a la Educación
- 2 Inglés
- 1 Cultura Física

- 1 Administración y Economía
- 1 Formación Cristiana

El investigador quien labora en la institución y fue el encargado de la aplicación del cuestionario, recolección de la información, tabulación e interpretación de los datos.

2.3 Diseño y métodos de Investigación.

2.3.1 Diseño de la investigación.

La presente investigación es de tipo investigación-acción, sus características generan conocimiento y producen cambios, en ella coexisten en estrecho vínculo, el afán cognoscitivo y el propósito de conseguir efectos objetivos y medibles. La investigación-acción se produce dentro y como parte de las condiciones habituales de la realidad que es objeto de estudio, uno de sus rasgos más típicos es su carácter participativo: sus actores son a un tiempo sujetos y objetos del estudio (Hernández, 2006). Tiene las siguientes características:

- Es un estudio transaccional/transversal puesto que se recogen datos en un momento único.
- Es exploratorio, debido a que en un momento específico, realiza una exploración inicial.
- Es descriptivo, puesto que se hará una descripción de los datos recolectados y que son producto de la aplicación del cuestionario.

2.3.2 Métodos de investigación.

El proceso a desarrollar en la presente investigación, como parte del diseño metodológico, está basado en un enfoque cuantitativo (datos numéricos) que luego 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 previa y vivencia, establecer puntos de reflexión positivos o negativos para determinar las reales necesidades de formación.

El Método analítico también será usado en la presente investigación ya que permite que una problemática planteada sea desmembrada al descomponerla en sus partes o elementos para observar las causas, la naturaleza y los efectos, es decir podremos conocer la naturaleza del fenómeno y objeto que se estudia para comprender su esencia y poder explicar, hacer analogías, comprender mejor su comportamiento y establecer nuevas planteamientos que ayuden a establecer parámetros válidos, para lograr cambios significativos en el proceso de formación docente.

El método estadístico consiste en una secuencia de procedimientos para el manejo de los datos cualitativos y cuantitativos de la investigación, que tiene como propósito la comprobación, en una parte de la realidad, de una o varias consecuencias verificables deducidas de los planteamientos generales de la investigación; como la presente investigación basa su análisis en los resultados obtenidos en los cuestionarios aplicados creemos pertinente que forme parte de los métodos a aplicarse.

El método estadístico tiene las siguientes etapas:

1. Recolección de datos: En esta etapa se recoge la información cualitativa y cuantitativa señalada en el diseño de la investigación, en este caso se la hizo a través de un cuestionario aplicado a cada maestro del bachillerato.
2. Recuento: En esta etapa del método estadístico la información recogida es sometida a revisión, clasificación y cómputo numérico.
3. Presentación: En esta etapa del método estadístico se elaboran los cuadros que permiten una inspección precisa y rápida de los datos.
4. Síntesis: En esta etapa la información es resumida en forma de medidas que permiten expresar de manera sintética las principales propiedades numéricas de grandes series o agrupamientos de datos, en este caso se sacó porcentajes.
5. Análisis: En esta etapa, se efectúa la comparación de las medidas de resumen previamente calculadas, en base del hemos elaborado conclusiones, recomendaciones y ha servido de base para la estructuración del curso de capacitación.

2.4 Técnicas e instrumentos de investigación.

2.4.1 Técnicas de Investigación.

Para la elaboración del sustento teórico de la presente investigación se utilizó básicamente la técnica de la lectura comprensiva, analítica y reflexiva de diferentes textos y autores lo que permitió una mayor comprensión de la problemática estudiada.

Así mismo se utilizó la técnica de la encuesta, que es una de las técnicas de investigación más utilizada. Se basa en las respuestas orales o escritas aplicadas a una muestra de una población determinada con el fin de recoger información sobre un determinado fenómeno.

2.4.2 Instrumentos de investigación.

La información fue recogida a través de un cuestionario que es un instrumento estructurado de recolección de datos aplicado a los doce docentes de bachillerato de la institución investigada con el fin de conocer las necesidades de formación que este grupo presenta, el cual fue previamente validado y contextualizado al entorno nacional por parte del equipo de planificación de la Universidad Técnica de Loja, considerando básicamente la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su respectivo reglamento.

2.5 Recursos.

2.5.1 Talento Humano.

- 1 Rector,
- 12 Docentes
- 1 Investigador

2.5.2 Recursos materiales.

En el presente trabajo se utilizó la encuesta estructurada facilitada por la dirección de investigación de la UTPL que permitió recolectar información base sobre las necesidades de formación de los docentes investigados.

Computadora con acceso a internet tanto para la elaboración del informe, el desarrollo del marco teórico, el contacto en línea con la tutora de la tesis y para la investigación en diferentes fuentes bibliográficas de la web que sirvió para la fundamentación teórica del trabajo.

Programas informáticos básicos como Word y Excel para la elaboración misma del contenido.

Material de escritorio como: esferos, papel bond, corrector, etc. que se usó para la investigación de campo y para la redacción e informe final

2.5.3 Recursos económicos.

Para el presente trabajo fue necesario adquirir material para la redacción del informe y de la tesis.

Hojas papel bond A4	\$20,00
Un tóner de laser	\$120,00
Copias	\$18,00
Caja de esferos	\$ 9,60
Corrector	\$1,20
Anillados	\$20,00
Total	\$188,80

2.6 Procedimientos.

Para la realización del presente proceso investigativo se partió de la recopilación de la información bibliográfica de los diferentes medios impresos y electrónicos, en base de su análisis se elaboró la sustentación teórica.

Se procedió, por otra parte, a seleccionar una institución educativa que tenga el nivel de bachillerato y a pedir la respectiva autorización a los directivos, una vez concedida la misma se realizó la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, que en este caso fue un cuestionario proporcionado, validado y contextualizado por la Universidad Particular Técnica de Loja, el investigador acompañó a cada encuestado para aclarar dudas y despejar interrogantes.

Una vez recolectada la información se procedió a tabular los datos obtenidos y a elaborar tablas estadísticas que muestren de manera cuantitativa los resultados. Con estos datos y con la información bibliográfica se procedió a realizar un diagnóstico, análisis de resultados los cuales sirvieron de base para la elaboración de los cursos de capacitación planteados en la presente trabajo, así como para las conclusiones y recomendaciones.

El informe escrito fue el resultado de dos fases: La primera establecida en el módulo de proyectos I, en donde se elaboró la estructura básica del trabajo de fin de maestría de acuerdo a los parámetros establecidos por la Universidad Técnica Particular de Loja y mediante un cronograma de trabajo preestablecido, dicho trabajo fue revisado por el tutor del módulo, quien realizó las recomendaciones pertinentes. Y la segunda,, establecida en el módulo de proyectos II, durante la cual se hicieron las rectificaciones del caso de acuerdo a las sugerencias dadas, por los diferentes tutores, y se insertó nuevos capítulos derivados de los resultados de la investigación de campo y de los objetivos mismos de la investigación.

3. DIAGNÓSTICO Y ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

3.1 Necesidades formativas.

En la actualidad la sociedad se encuentra inmersa en el uso generalizado de las nuevas tecnologías de información y comunicación, de la mano con una fuerte tendencia a la mundialización económica y cultural que involucra todas las actividades humanas, en donde la educación no es la excepción.

Tanto docentes como estudiantes se desenvuelven dentro de una nueva cultura que requiere de nuevas formas de ver y entender el mundo y que exige el desarrollo de nuevas competencias personales, sociales y profesionales para poder afrontar los permanentes cambios derivados de los rápidos avances en todas las áreas, en donde los docentes más que enseñar conocimientos, promuevan el aprender a aprender, estimulando el desarrollo cognitivo y personal a través de metodologías y actividades centradas en el estudiante, que le exijan un procesamiento activo de la información y no una recepción pasiva de la misma.

Para que esto sea una realidad los docentes deben mantener una actitud investigadora, observando y reflexionando sobre su propia práctica docente y buscando capacitarse de manera permanente; lo que le permitirá mejorar progresivamente en su labor dentro del salón de clases, afrontado con éxito las diversas situaciones educativas que se le presentan, pues como bien lo señala Escudero (2007) “Repensar hoy la educación tomando en consideración los signos de nuestro tiempo es una tarea urgida por doquier” (p. 25).

Al tabular los instrumentos de recolección de datos aplicados en la Unidad Educativa Cristiana Verbo se obtuvieron los siguientes resultados en lo relacionado a la preparación de los docentes en el bachillerato.

Tabla No 10

Relación entre las materias que imparte el docente y su formación profesional

Relación materia-formación profesional	<i>f</i>	%
Si	10	83,3
No	2	16,7
No contesta	0	0,0
TOTAL	12	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del BGU de la U.E.C Verbo

Realizado por: Liliana Peñafiel M.

Tabla No 12

Nivel más alto de formación académica con el que cuentan los docentes

Nivel académico	<i>f</i>	%
Bachillerato	1	8,3
Nivel técnico o tecnológico superior	0	0,0
Lic., Ing., Eco., Arq., etc. (tercer nivel)	10	83,4
Especialista (cuarto nivel)	0	0,0
Maestría (cuarto nivel)	1	8,3
PhD (cuarto nivel)	0	0,0
Otros	0	0,0
TOTAL	12	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del BGU de la U.E.C Verbo

Realizado por: Liliana Peñafiel M.

Tabla No 13

Relación del título de pregrado con el ámbito educativo

Título de pregrado	<i>f</i>	%
Ámbito educativo		
Licenciado en educación	4	33,3
Doctor en educación	0	0,0
Psicólogo educativo	2	16,7
Psicopedagogo	0	0,0
Otros	1	8,3
Otras profesiones		
Ingeniero	1	8,3

Arquitecto	0	0,0
Contador	2	16,7
Abogado	0	0,0
Economista	0	0,0
Médico	0	0,0
Veterinario	0	0,0
Otros	2	16,7
TOTAL	12	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del BGU de la U.E.C Verbo
Realizado por: Liliana Peñafiel M.

Como afirma Pérez (1999) "Sin duda, uno de los pilares básicos sobre los que debe sustentarse la calidad de la educación es la formación del profesorado" (p. 9), de ahí la importancia de conocer el nivel de formación de los docentes de la institución investigada.

Del análisis de las tablas presentados se puede observar que el 83,4% de los docentes de esta institución poseen un título de tercer nivel, el 8,3% posee un maestría y un 8,3% es bachiller, (tabla 12) estos resultados coinciden en cierta medida con los obtenidos en el censo del magisterio nacional del 2000, referido en el análisis estadístico de Romo y Zurita, en donde el 56,58% de los docentes tienen un título de tercer nivel, el 21,47% de post-bachillerato,(los cuales son reconocidos por la CENESIT en su gran mayoría) y el 19,57% de bachillerato.

Si bien los mayores porcentajes obtenidos en la tabla 10 muestran que un alto número de los docentes encuestados (83,3%) se encuentra impartiendo una materia relacionada directamente con su formación lo que resulta positivo para la práctica docente y que el 83% de ellos cuentan con un título de tercer nivel (tabla 12), en la tabla 13 podemos apreciar que el 41,7%, corresponde a títulos profesionales en otras área lo que constituye un aspecto que debe ser mejorado pues esto deriva en una pobre relación entre los saberes derivados de las disciplinas y los saberes correspondientes a la práctica educativa, dándose una deficiente articulación entre los procesos y la intencionalidad formativa manifestada en la filosofía y los fines de la educación

En el censo del magisterio nacional del 2000, del mismo estudio, en cambio el 81,92% de los encuestados se formaron en el área educativa, lo que muestra que el ámbito fiscal

los maestros escogen la docencia como su profesión primaria, en cambio en el ámbito particular profesionales de otras áreas ingresan a la docencia como una alternativa o complemento a su profesión.

Tabla No 14

Ámbito del título de posgrado

Ámbito	f	%
Ámbito educativo	1	8,3
Otros ámbitos	0	0,0
No contesta	11	91,7
TOTAL	12	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del BGU de la U.E.C Verbo

Realizado por: Liliana Peñafiel M.

Tabla No 15

Interés por los programas de formación de cuarto Nivel

Existe interés	f	%
Si	8	66,7
No	1	8,3
No contesta	3	25,0
TOTAL	12	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del BGU de la U.E.C Verbo

Realizado por: Liliana Peñafiel M.

Tabla No 16

Nivel en el que le gustaría formarse

Nivel	f	%
Maestría	9	75,0
PHD	1	8,3
No contesta	2	16,7
TOTAL	12	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del BGU de la U.E.C Verbo

Realizado por: Liliana Peñafiel M.

En base del análisis de las tablas presentadas se puede apreciar que hay un alto porcentaje (91,7) de maestros que no tienen una formación de cuarto nivel, pero que

existe un interés marcado (66,7) por hacerlo y el área en que le gustaría hacerlo es en una Maestría (75%).

3.2 Análisis de formación

3.2.1 La persona en el contexto formativo

No cabe duda, como bien lo señala Chavarría (2004), que el maestro es pieza básica para que se pueda prestar un servicio educativo de calidad en cualquier institución y de acuerdo a lo expresado por el Ministerio de Educación del Ecuador (2012), al hablar sobre los estándares de calidad un maestro de calidad será aquel que contribuya a alcanzar esta meta a través de la formación en excelencia de sus estudiantes.

Para que esto sea una realidad es necesario que en la práctica docente el maestro domine el conocimiento tecnológico, científico y humanístico de la materia que enseña, a continuación analizaremos los resultados obtenidos de la tabulación de datos del cuestionario aplicado a los docentes de la institución investigada en donde 1 es la menor calificación y 5 la máxima.

Tabla No 36

Análisis de la persona

Ítems	1		2		3		4		5		No contesta		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Conoce técnicas básicas para la investigación en el aula.	0	0,0	1	8,3	4	33,3	6	50,0	1	8,3	0	0,0	12	100
Conoce técnicas de enseñanza individualizada y grupal.	1	8,3	0	0,0	4	33,3	6	50,0	1	8,3	0	0,0	12	100
Conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda en la tarea docente	1	8,3	0	0,0	3	25,0	6	50,0	2	16,7	0	0,0	12	100
Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante.	0	0,0	4	33,3	3	25,0	3	25,0	2	16,7	0	0,0	12	100

Conoce la incidencia de la interacción profesor-alumno en la comunicación didáctica.	1	8,3	0	0,0	2	16,7	7	58,3	2	16,7	0	0,0	12	100
Mi formación en Tics me permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a información oportuna.	1	8,3	1	8,3	2	16,7	2	16,7	5	41,7	1	8,3	12	100
La formación académica que recibí es adecuada para trabajar con estudiantes, dadas las características étnicas del país.	1	8,3	1	8,3	1	8,3	0	0,0	9	75,0	0	0,0	12	100
Mi expresión oral y escrita es adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura.	1	8,3	0	0,0	0	0,0	5	41,7	6	50,0	0	0,0	12	100
La formación profesional recibida, me permite orientar el aprendizaje de mis estudiantes.	1	8,3	0	0,0	1	8,3	8	66,7	2	16,7	0	0,0	12	100
Analiza los elementos del currículo propuesto para el bachillerato.	1	8,3	0	0,0	2	16,7	4	33,3	5	41,7	0	0,0	12	100,0
Analiza los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza	1	8,3	0	0,0	3	25,0	5	41,7	3	25,0	0	0,0	12	100,0
Valora diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura.	1	8,3	1	8,3	2	16,7	6	50,0	2	16,7	0	0,0	12	100
Percibo con facilidad problemas de los estudiantes.	1	8,3	0	0,0	1	8,3	5	41,7	5	41,7	0	0,0	12	100
Cuando se presentan problemas de los estudiantes me es fácil comprenderlos y ayudarles en su solución.	1	8,3	0	0,0	1	8,3	6	50,0	4	33,3	0	0,0	12	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del BGU de la U.E.C Verbo

Realizado por: Liliana Peñafiel M.

El Ministerio de Educación del Ecuador (2012) expresa que “un docente de calidad es aquel que provee oportunidades de aprendizaje a todos los estudiantes y contribuye,

mediante su formación, a construir la sociedad que aspiramos para nuestro país.” (p.11) por lo tanto es necesario analizar el grado de dominio de los saberes de los docentes.

Al observar las respuestas dadas en la tabla 36, se puede ver que la percepción docente sobre el conocimiento tecnológico, científico y humanístico de la materia que enseñan, se encuentra en un grado positivo de apreciación ya que las respuestas se encuentran ubicadas sobre el 50% en la escala 4 y 5

El ítem en donde los docentes manifiestan tener menor dominio 58,3%, ubicado en la escala 2 y 3 es sobre el conocimiento de aspectos relacionados a la psicología del estudiante y por ende no alcanzan los estándares generales del desempeño docente planteados por el Ministerio de Educación (2012) relacionado con el dominio disciplinar y curricular sobre si *“El docente conoce, comprende y tiene dominio del área del saber que enseña, las teorías e investigaciones educativas y su didáctica”* (p.12)

3.2.2 La organización y la formación

Es bastante claro que el brindar un servicio educativo de calidad exige un profundo cambio cultural dentro de las instituciones y del conjunto del sistema educativo que debe afectar no sólo a la práctica de las escuelas, sino sobre todo a la formación inicial del profesorado que en la actualidad no está en capacidad de responder de manera óptima a los cambios de la educación; y a la formación permanente del profesorado para que sea capaz de afrontar los avances tecnológicos, científicos y pedagógicos a los que se ve abocado en su accionar diario y a las condiciones laborales del mismo, entre otros aspectos.

Como bien afirma Chiavenato (2007) en un mundo lleno de desafíos y en permanente cambio, en donde la educación no es la excepción, las personas y este caso los docentes, son de una u otra manera los impulsores dentro de una institución, capaces de dotarle de inteligencia, talento y aprendizaje necesarios para su permanente renovación y competitividad y son ellos los únicos capaces de conducirla a la excelencia y al éxito, es por eso que debería verse a la formación y capacitación docente permanente como una inversión y no como un gasto.

Así mismo los docentes deberían considerarse como socios de la institución en la que trabajan y hallarse inmersos en la realidad de la misma, según Chiavenato (2007) como “*sistemas abiertos* en interacción continua con sus ambientes” (p. 2-3).

A continuación se revisarán los resultados obtenidos en la encuesta realizada en la institución investigada.

Tabla No 34

Análisis Organizacional

Items	1		2		3		4		5		No contesta		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Analiza la estructura organizativa institucional	5	41,7	2	16,7	1	8,3	3	25,0	1	8,3	0	0,0	12	100,0
Conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la LOEI.	2	16,7	0	0,0	5	41,7	4	33,3	1	8,3	0	0,0	12	100,0
Analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato	0	0,0	1	8,3	4	33,3	6	50,0	1	8,3	0	0,0	12	100,0
Analiza el clima organizacional de la estructura institucional.	1	8,3	1	8,3	2	16,7	3	25,0	5	41,7	0	0,0	12	100,0
Conoce el tipo de liderazgo ejercido por el/los directivo/s	1	8,3	0	0,0	3	25,0	5	41,7	3	25,0	0	0,0	12	100,0
Conoce las herramientas/elementos utilizados por los directivos de la institución educativa.	0	0,0	2	16,7	3	25,0	4	33,3	3	25,0	0	0,0	12	100,0
Describe las funciones y cualidades del tutor.	1	8,3	0	0,0	4	33,3	3	25,0	4	33,3	0	0,0	12	100,0
Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos.	1	8,3	2	16,7	3	25,0	6	50,0	0	0,0	0	0,0	12	100,0
Planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales y educativos.	2	16,7	1	8,3	3	25,0	4	33,3	2	16,7	0	0,0	12	100,0

Describe las principales funciones y tareas del profesor en el aula.	1	8,3	0	0,0	1	8,3	7	58,3	3	25,0	0	0,0	12	100,0
--	---	-----	---	-----	---	-----	---	------	---	------	---	-----	----	-------

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del BGU de la U.E.C Verbo

Realizado por: Liliana Peñafiel M.

Chiavenato (2007) afirma que es muy importante conocer la cultura organizacional de una institución, tanto en sus aspectos formales y visibles (estructura organizacional, títulos, descripción de puestos, políticas y directrices de personal, etc) como los aspectos informales y ocultos (patrones de influencia y de poder, sentimientos y normas grupales, etc) ya que estos determinan de cierta manera el logro de objetivos comunes dentro de una organización o caso contrario una relación de cooperación pobre, que no lleva a ninguna parte.

Resulta entonces preocupante del análisis del tabla 34 el desconocimiento de la estructura organizativa dentro de esta institución ya que 66,7 % de los docentes ubicados en la escala 1,2 y 3 no hace un análisis de la misma y por ende no conoce la organización estructural de la institución, quizás de ahí también se pueda entender el desconocimiento del tipo de liderazgo institucional y de los elementos y estrategias que se usan internamente.

Al analizar si el docente plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos, así como a proyectos económicos, sociales, culturales una buena parte de los docentes afirman hacerlo de manera general, lo que representa un involucramiento significativo, pero no suficiente de los docentes con la institución, pues el 50% se ubica en las escalas 1,2,3 y se corre el riesgo, al no trabajar tomando en consideración el medio en el que el estudiante se desenvuelve, de brindar como señala Prieto (2004) una educación descontextualizada, por dos motivos: “la ausencia de buena parte del contexto en el que se enseña (en la palabra del docente, en los textos, en los programas) y mínimo uso del contexto para aprender” (p.138), lo que sin duda debe ser meditado por parte de los docentes de la institución investigada.

Al analizar si el docente conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en al LOEI. el 58,4% se ubica en las escalas 1,2 y 3, lo cual, pese a ser un

porcentaje negativo no resulta un preocupante si tomamos en consideración que la encuesta fue aplicada dentro de una institución particular.

3.2.3 La tarea educativa

La nueva visión y misión de la educación en el Ecuador, conlleva, como lo señala el Ministerio de Educación (2012) al hablar de los estándares de desempeño docente:

“A establecer las características y prácticas de un docente de calidad, quien, además de tener dominio del área que enseña, evidencia otras características que fortalecen su desempeño, tales como el uso de pedagogía variada, la actualización permanente, la buena relación con los alumnos y padres de familia, una sólida ética profesional”. (p.11)

Dichas prácticas pedagógicas sin duda llevarán a la formación de estudiantes que social, moral y políticamente más sabios, que puedan aprovechar las ventajas que brinda la tecnología y las ciencias, empleándolas en beneficio de la humanidad, capaces de mantenerse en un estado dinámico de superación y adaptabilidad, de promover la transformación, de tomar parte activa en el encauzamiento y control de esa necesidad de cambio y de toma decisiones que vayan en beneficio de la colectividad.

Tabla No 35

Análisis de la tarea docente

Ítems	1		2		3		4		5		No contesta		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Mi planificación toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de mis estudiantes.	2	16,7	1	8,3	0	0,0	5	41,7	4	33,3	0	0,0	12	100
El proceso evaluativo que llevo a cabo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa.	1	8,3	0	0,0	3	25,0	4	33,3	4	33,3	0	0,0	12	100
Como docente evalúo las destrezas con criterio de desempeño propuestas en mi asignatura.	1	8,3	1	8,3	1	8,3	5	41,7	4	33,3	0	0,0	12	100
Identifico a estudiantes con NEE.	1	8,3	0	0,0	1	8,3	7	58,3	3	25,0	0	0,0	12	100

Mi planificación para estudiantes con NEE es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación especial e inclusiva.	1	8,3	0	0,0	0	0,0	7	58,3	4	33,3	0	0,0	12	100
Realiza la planificación macro y microcurricular.	1	8,3	1	8,3	1	8,3	7	58,3	2	16,7	0	0,0	12	100
Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos.	1	8,3	0	0,0	1	8,3	3	25,0	7	58,3	0	0,0	12	100
Utiliza adecuadamente medios visuales como recurso didáctico.	1	8,3	0	0,0	4	33,3	3	25,0	4	33,3	0	0,0	12	100
Diseña programas de asignatura y el desarrollo de unidades didácticas.	1	8,3	0	0,0	4	33,3	4	33,3	3	25,0	0	0,0	12	100
Desarrolla estrategias para la motivación de los estudiantes.	1	8,3	1	8,3	4	33,3	5	41,7	1	8,3	0	0,0	12	100
Aplica técnicas para la acción tutorial.	4	33,3	1	8,3	3	25,0	2	16,7	2	16,7	0	0,0	12	100
Diseña y aplica técnicas didácticas para la enseñanza práctica de laboratorio y talleres.	4	33,3	0	0,0	4	33,3	0	0,0	3	25,0	1	8,3	12	100
Utiliza adecuadamente la técnica expositiva.	1	8,3	1	8,3	2	16,7	6	50,0	2	16,7	0	0,0	12	100
Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje.	1	8,3	0	0,0	2	16,7	8	66,7	1	8,3	0	0,0	12	100
El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente.	0	0,0	1	8,3	1	8,3	7	58,3	3	25,0	0	0,0	12	100
Diseño estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico en mis estudiantes.	0	0,0	1	8,3	1	8,3	6	50,0	4	33,3	0	0,0	12	100
Planteo objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación.	1	8,3	0	0,0	1	8,3	6	50,0	4	33,3	0	0,0	12	100
Diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente.	5	41,7	2	16,7	3	25,0	1	8,3	1	8,3	0	0,0	12	100

Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje	1	8,3	0	0,0	1	8,3	5	41,7	5	41,7	0	0,0	12	100
--	---	-----	---	-----	---	-----	---	------	---	------	---	-----	----	-----

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del BGU de la U.E.C Verbo

Realizado por: Liliana Peñafiel M.

El Ministerio de Educación (2013) indica que “La evaluación estudiantil es un proceso continuo de observación, valoración y registro de información que evidencia el logro de objetivos de aprendizaje de los estudiantes, y que incluye sistemas de retroalimentación dirigidos a mejorar la metodología de enseñanza y los resultados de aprendizaje” (p.4).

De la información reflejada en la tabla 35 se puede inferir que dentro de la institución investigada existe una cultura de planificación y evaluación sistemática y permanente ya que se puede observar que los porcentajes más significativos se encuentran en la escala 4 y 5 en la mayoría de las preguntas sobre planificación y evaluación.

Esta práctica docente dentro de la Unidad Educativa Cristiana Verbo permite una buena estructuración curricular en los diferentes niveles y una educación inclusiva, ya que toma en cuenta las diferencias individuales en su planificación y una educación contextualizada ya que valora las experiencias y conocimientos de los estudiantes.

Sin embargo en cuanto al diseño de instrumentos de autoevaluación de la práctica docente se puede apreciar que ésta no es parte de la cultura de la institución ya que el mayor porcentaje (83,4%) se encuentra en las escalas 1, 2 y 3.

En cuanto al uso de técnicas para la enseñanza hay un desconocimiento preocupante de las mismas para la acción tutorial y para la enseñanza en laboratorio y talleres, pues en un 66% las respuestas se ubican en las escalas 1,2 y 3 en ambos casos, aspecto que deriva en un nudo crítico importante ya que en la actualidad se propende a un aprendizaje significativo basado en la experiencia y en el aprender haciendo, por lo que resulta en una imperante necesidad que los maestros de esta institución incorporen a sus conocimientos nuevas técnicas didácticas para la enseñanza de las diferentes asignaturas que imparten.

3.3 Los cursos de formación

Escudero (2007) habla de la importancia del papel de la escuela en el nuevo contexto de la era de la información y de la sociedad cognitiva dando énfasis al hecho de que la escuela puede convertirse en “*una puerta de entrada, participación e integración o, por el contrario, como una que lleve hacia la marginación o exclusión*” (p. 26), afirmación que corresponde meditar de manera prioritaria a los docentes pues si bien, como se ha analizado en el capítulo anterior, cada miembro de la comunidad educativa desempeña una función importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, el maestro sigue constituyendo un factor determinante para el éxito o fracaso de dicho proceso.

Siendo así es menester de cada docente capacitarse de manera permanente, para satisfacer las demandas de una educación en continua transformación y de esa manera mejorar la práctica docente en el aula en todos los niveles para que permita educar a niños y jóvenes, no en el ayer, sino para el mundo presente y el venidero.

A continuación analizaremos los resultados obtenidos sobre la participación de los docentes de la institución investigada en cursos de formación.

Tabla No 17

Cursos a asistidos en los dos últimos años por los investigados

Número de cursos asistidos	f	%
Uno	2	16,7
Dos	3	25,0
Tres	1	8,3
Cuatro	4	33,3
No contesta	2	16,7
TOTAL	12	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del BGU de la U.E.C Verbo

Realizado por: Liliana Peñafiel M.

Tabla No 18

Total de horas de cursos recibidos

Horas	f	%
0-25	1	8,3
26-50	3	25,0
51-75	1	8,3
76-100	1	8,3
Más de 100	1	8,4
No contesta	5	41,7
TOTAL	12	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del BGU de la U.E.C Verbo
Realizado por: Liliانا Peñafiel M.

En cuanto a la formación permanente podemos observar que hay una reducida participación de los maestros en cursos de capacitación durante los dos últimos años, ya que apenas el 33% de los encuestados afirma haber asistido a por lo menos cuatro cursos en este lapso de tiempo y un 8% a tres, es decir que el 59% restante ha asistido a dos o menos cursos en los últimos dos años (tabla 17).

Así mismo se puede observar en la Tabla 18 sobre el total de horas de los cursos recibidos, que el 41,7% no contesta y que el porcentaje que le sigue en significancia es el 25% ubicado en la escala de 26 a 50 horas, dato que resulta preocupante pues el Ministerio de Educación a través del Acuerdo Ministerial 0097-13, sobre la regulación de costos para colegios fiscomisionales y particulares como es el caso la institución investigada, exige que por lo menos el 50% de los maestros hallan recibido entre 30 y 80 horas de capacitación al año, dependiendo del rango de pensiones al que se aspira, parámetro que de acuerdo a los resultados no se cumple, además la deficiente actualización de los conocimientos en un mundo cambiante genera en la falta de dominio o el dominio elemental de la ciencia que se enseña, lo cual no satisface de manera alguna las expectativas de los estudiantes, la institución y la sociedad en general.

Tabla No 19

Tiempo transcurrido desde el último curso capacitación

Tiempo total	<i>f</i>	<i>%</i>
0- 5 meses	7	58,3
6-10 meses	0	0,0
11-15 meses	3	25,0
16-20 meses	0	0,0
21-24 meses	0	0,0
Más de 25 meses	0	0,0
No contesta	2	16,7
TOTAL	12	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del BGU de la U.E.C Verbo

Realizado por: Liliana Peñafiel M.

Tabla No 20

Auspiciantes de los cursos recibidos por los docentes investigados

Auspiciantes	<i>f</i>	<i>%</i>
Gobierno	1	8,3
De la institución donde Ud. labora	6	50,0
Beca	0	0,0
Por cuenta propia	4	33,4
Otras	0	0,0
No contesta	1	8,3
TOTAL	12	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del BGU de la U.E.C Verbo

Realizado por: Liliana Peñafiel M.

Como se puede observar en tabla 19, el 58,3% de los docentes asistieron a cursos de capacitación hace menos de cinco meses; y en la tabla 20, vemos que en un 50% estos cursos fueron auspiciados por la Unidad Educativa Cristianan Verbo, lo que demuestra el interés de la institución de capacitar a sus docentes para cumplir con los estándares de calidad exigidos por el gobierno y por mejorar la calidad de la educación que brinda. Así mismo vemos que el 33,4% de docentes decidió capacitarse, además, por cuenta propia, lo que resulta por un lado alentador, ya que refleja el deseo de superación personal y compromiso profesional de un número importante de docentes, sin embargo el porcentaje restante tan sólo lo ha hecho bajo la cobertura institucional.

Tabla No 25

Temáticas de interés para la capacitación

Temáticas	f	%
Pedagogía educativa	6	12,0
Teorías del aprendizaje	3	6,0
Valores y educación	1	2,0
Gerencia/Gestión educativa	3	6,0
Psicopedagogía	4	8,0
Métodos y recursos didácticos	6	12,0
Diseño y planificación curricular	2	4,0
Evaluación del aprendizaje	3	6,0
Políticas educativas para la administración	2	4,0
Temas relacionados con las materias a su cargo	5	10,0
Formación en temas de mi especialidad	7	14,0
Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	5	10,0
Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos	3	6,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del BGU de la U.E.C Verbo

Realizado por: Lilibiana Peñafiel M.

Tabla No 26

Obstáculos para la capacitación

Obstáculos	f	%
Falta de tiempo	10	38,5
Altos costos de cursos y capacitaciones	7	26,9
Falta de información	4	15,4
Falta de apoyo de las autoridades de la institución en donde labora.	1	3,8
Falta de temas acordes con su preferencia	4	15,4
No es de su interés las capacitación profesional	0	0,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del BGU de la U.E.C Verbo

Realizado por: Lilibiana Peñafiel M.

Tabla No 27

Motivos por los que se imparten cursos y capacitaciones

Motivos	f	%
Aparición de nuevas tecnologías	4	15,4
Falta de cualificación profesional	1	3,8
Requerimientos personales	4	15,4
Necesidades de capacitación continua y permanente	8	30,8
Actualización de leyes y reglamentos	6	23,1
Otros	3	11,5

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del BGU de la U.E.C Verbo

Realizado por: Liliana Peñafiel M.

Perez (1999) como resultado de su estudio señala que los maestros en general demandan mayor capacitación en didáctica y los docentes de bachillerato en particular reflejan carencias en aspectos como: planificación de proyectos, aplicación y puesta en práctica de diversas metodologías y cómo construir, utilizar y aplicar diversas técnicas e instrumentos de evaluación, todos aspectos relacionados con las prácticas docentes en el aula.

Estos resultados coinciden con los obtenidos en el presente estudio pues los temas de mayor interés (32%) para las capacitaciones están relacionados, como lo muestra la tabla 25, con psicopedagogía, pedagogía educativa, métodos y recursos educativos; todos ellos vinculados con la tarea docente.

Los docentes están conscientes (30,8%) de que los cursos deben impartirse ante la necesidad de capacitación continua y permanente según lo observado en la tabla 27, sin embargo un 38,5% no lo hace por falta de tiempo y un 26,9% debido a los altos costos de las capacitaciones externas. (tabla 26)

Sin embargo, hay un porcentaje que no lo tiene, por lo que es necesario que se fomente una concienciación profunda entre todos los docentes de la Unidad Educativa Cristiana Verbo de la importancia de mantener una formación y capacitación permanente, no obstante los cambios acelerados en la ciencia y la tecnología, que sin duda avanzan más rápido que la investigación pedagógica y psicopedagógica (Chavarría, 2004) ya que no se puede negar la importancia de la función que como guía, animador y mediador,

desempeña el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, cuyo mayor beneficiario, la razón de ser de la educación será siempre el estudiante.

4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Una vez terminado con la parte teórica del presente trabajo, el mismo que ha sido realizado tratando de enmarcar en su fundamentación teórica cada uno de los temas y subtemas propuestos, en base del aporte personal y según los resultados obtenidos en la investigación realizada en la Unidad Educativa Cristiana Verbo de la ciudad de Cuenca, provincia del Azuay con el tema “Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato” se establecen las siguientes conclusiones:

CONCLUSIONES	RECOMENDACIONES
Las necesidades de formación docente de todos los niveles educativos del sistema ecuatoriano es una prioridad para dar cumplimiento a las metas propuestas en las Políticas Educativas del Plan Decenal de educación, y del nuevo modelo educativo de gestión educativa que se está implementando para el logro de los estándares de calidad.	El proceso de formación continua del maestro debe ser monitoreada y evaluada de manera objetiva, continua y sistemática en todo el transcurso de su desempeño, en base a evaluaciones internas y externas por el equipo de gestión institucional, los asesores y auditores del Ministerio de Educación con la finalidad de ir detectando falencias y subsanándolas para así lograr los estándares de calidad en la Unidad educativa Cristiana Verbo
El 50% de los docentes del BGU de la institución investigada, afirman poseer un buen manejo de la áreas disciplinares, tecnológicas y científicas de las asignaturas en la que se desempeñan, sustentada por su formación profesional y capacitación continua ofrecida a nivel institucional.	Potencializar las políticas institucionales de mejoramiento continuo, priorizando los saberes del área o asignatura, venciendo las dificultades de tiempo y recursos evidenciadas en la investigación.
En lo relacionado con el análisis de la persona se puede evidenciar un alto porcentaje de maestros (58,3%) que manifiestan tener poco conocimiento sobre aspectos relacionados con la psicología del estudiante.	Adaptación de prácticas pedagógicas que potencien la inteligencia emocional de los estudiantes y maestros, que permitan una verdadera comprensión de los factores psicológicos asociados al proceso de enseñanza-aprendizaje.
En cuanto al uso de Metodologías para la	Generación de un proyecto de mejoramiento

<p>enseñanza el 66% de los docentes manifiestan tener un bajo nivel de conocimientos en este aspecto, reflejados en la acción tutorial y las didácticas para la enseñanza en laboratorio y talleres; lo que lo convierte en un nudo crítico.</p>	<p>continuo para los maestros relacionado con la buenas practicas pedagógicas en el aula.</p>
<p>Del análisis de la organización se evidencia que el 50% de los docentes generalmente no plantean, ejecutan ni hacen el seguimiento de proyectos económicos, sociales, culturales y educativos.</p>	<p>Implementación del nuevo modelo de gestión educativa robusteciendo los procesos de desconcentración a instancias de gobernabilidad interna.</p>
<p>El 83,4% de los docentes encuestados cuentan con un título de tercer nivel lo que resulta positivo; sin embargo el 41,7% de los los mismos no corresponden a perfiles profesionales en educación.</p>	<p>Estimular y apoyar desde el nivel directivo a los docentes que deseen continuar con su formación profesional en educación brindando facilidades a nivel socio-económico para obtener un título de cuarto nivel.</p>
<p>El 32% de los docentes manifiestan interés por recibir capacitación específica en el área de pedagogía, psicopedagogía y métodos didácticos como medio para mejorar su práctica docente.</p>	<p>Institucionalización del proyecto de mejoramiento continuo considerando las necesidades, intereses y problemas de los maestros, aplicando círculos de aprendizaje y equipos de trabajo colaborativo para unas buenas practicas didácticas en el aula</p>

5. CURSO DE FORMACIÓN / CAPACITACIÓN DOCENTE

5.1 Tema del curso.

“MEJORAMIENTO CONTINUO PARA UNAS BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES EN EL AULA”

5.2 Modalidad de estudios.

Como parte de las políticas educativas implementadas en el Plan Decenal de Educación 2006- 2015, se considera prioritaria la séptima que hace énfasis en la “Revalorización de la profesión docente, mejoramiento de la formación inicial, desarrollo profesional, condiciones de trabajo y calidad de vida”. El presente proyecto se desarrollará a través de talleres pedagógicos, con modalidad semipresencial. Los encuentros presenciales serán 07h30 a 13h30 en el salón de uso múltiple de la Unidad Educativa Cristiana Verbo y los talleres de autoformación a distancia serán apoyados a través de e-mail, que será el modo de comunicación entre el mediador y los participantes.

5.3 Objetivos.

5.3.1 Objetivo general.

Mejorar los estándares de calidad educativa en la UECV, mediante procesos de mejora continua que potencialicen el perfil de desempeño profesional del maestro.

5.3.2 Objetivos específicos.

- Implementar políticas institucionales de mejoramiento continuo, priorizando el cumplimiento de los estándares.
- Institucionalizar el nuevo modelo de gestión educativa de la institución, robusteciendo los procesos de desconcentración en el aula.
- Construir el modelo pedagógico institucional, considerando al Constructivismo, a Pedagogía Conceptual y Pedagogía Crítica como la base del conocimiento y la comprensión.
- Aplicar una metodología activa en los procesos didácticos de los maestros relacionado con las buenas prácticas pedagógicas en el aula.

- Generar círculos de aprendizaje y equipos de trabajo colaborativo para unas buenas practicas didácticas en el aula

5.4 Dirigido a.

5.4.1 Nivel formativo de los destinatarios.

- Profesionales no Docentes con título de tercer nivel.
- Profesionales con título docente de tercer y cuarto nivel relacionados con la educación, que deseen mejorar su práctica educativa.

5.4.2 Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios.

- Computadora portátil.
- Memoria digital.
- Acceso a una red de internet.

5.5 Breve descripción del curso.

5.5.1 Contenidos del curso.

TEMAS	SUBTEMAS	FUNDAMENTACION CIENTIFICA.
Los estándares educativos de calidad	Estándar de gestión escolar	Modelo de estándares de gestión escolar para el Buen Vivir
		Eje dinamizador: El liderazgo
		Cuatro procesos centrados en mejorar el aprendizaje de los estudiantes y su formación.
		Gestión pedagógico-curricular.
		Gestión de la convivencia escolar y de la formación para la ciudadanía.
		Gestión administrativa.
	Estándar de desempeño profesional directivo.	¿Qué es un directivo de calidad?
		Cuánto impacto puede tener un directivo sobre la formación de los estudiantes?

		¿Qué hacen los mejores directivos?
		Liderazgo.
		Gestión pedagógica.
		Gestión del talento humano y recursos.
		Clima organizacional y convivencia escolar.
	Estándar de desempeño profesional docente.	¿Qué es un docente de calidad?.
		¿Cuánto impacto puede tener un docente sobre la formación de sus estudiantes?
		¿Qué hacen los mejores docentes?
		Prácticas relacionadas a los estudiantes
		Prácticas relacionadas a la comunidad educativa.
	Estándares de aprendizaje.	¿Qué son los estándares de aprendizaje?
		Clasificación.
		Relación Estándares de Aprendizaje con el Currículo Nacional.
		Áreas de aprendizaje: Lengua y Literatura, Matemática, Estudios Sociales y Ciencias Naturales.
		Lectura exegética de la progresión de estándares en los cinco niveles.
	Estándares de infraestructura.	La Infraestructura Escolar. Las escuelas del milenio.
Modelo de gestión educativa del Ecuador.	Modelo nacional de acompañamiento y seguimiento de la gestión educativa (MNASGE).	Principios generales de funcionamiento.
		Funciones del modelo nacional de apoyo y seguimiento a la gestión educativa.
		Función de Asesoramiento Y AUDITORIA
		Niveles del modelo nacional de apoyo y seguimiento a la gestión educativa.
		Organización del modelo nacional de apoyo y seguimiento a la gestión educativa (MNASGE) y coordinación de sus funciones.
	El plan nacional del buen vivir (PNBV)	Objetivos nacionales para el Buen Vivir.

	Estatuto orgánico de gestión de procesos proceso del Ministerio de Educación.	Acuerdo Ministerial 020-12
Modelos pedagógicos.	Constructivismo,	Aprendizaje Significativo David Paul Ausubel
		Aprendizaje por Descubrimiento Bruner
		La Zona de Desarrollo Próximo. ZDP Lev Vigotsky
		El concepto de Jean Piaget
	Pedagogía Conceptual	Operaciones intelectuales
		Didáctica Mentefactual
		Instrumentos del conocimiento
	Pedagogía Crítica.	Fundamentación teórica
		Enseñanza para la comprensión
	Didáctica del pensamiento crítico.	Tópicos generativos.
		Metas de comprensión
		Desempeños de comprensión
		Evaluación diagnóstica continua
		Inteligencias Múltiples
	Estrategias de aprendizaje interactivas	Círculos de aprendizaje
Principios		
Ámbitos de actuación		
Fase de implementación		
	Equipos de trabajo colaborativo.	Trabajo en equipo vs Equipos de trabajo colaborativo.
		Concepto
		Características
		Elementos

5.5.2 Descripción del currículum del mediador.

Mediador invitado

HOJA DE VIDA

Apellidos	Culcay Siavichay		Nombres	Manuel Mesias		
Dirección :	Cuenca- Cdl. Las Orquídeas -Fernando López y Plovdiv					
NÚMEROS TELEFÓNICOS						
Domicilio :	O72898354	Trabajo:	O74181022	Celular:	O84801204	
Lugar y fecha de nacimiento:	Cuenca, 22 -XII- 1961			Nº cédula	010182746 7	
E-mail	manuelculcay@hotmail.com manu22122010@hotmail.com					
Lugar de trabajo:	Unidad Educativa Fiscal Paccha					
Estado Civil	Casado		Nacionalidad	Ecuatoriano		
Título	Descripción	Centro de Estudios	País	Ciudad	Año de titulación	
Profesor	Educación primaria	Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede en Cuenca - PUCE	Ecuador	Cuenca	1987	
Licenciado	CC-EE: especialidad Educación Primaria	PUCE	Ecuador	Cuenca	1987	
Doctor	CC-EE, Mención Investigación y Planificación educativa	UTPL	Ecuador	Cuenca	2001	
Diplomado	Pedagogías Innovadoras	UTPL	Ecuador	Cuenca	2005	
Diplomado	Currículo y Didáctica	UNITA	Ecuador	Cuenca	2007	
Especialista	Gestión y Liderazgo Educativo	UTPL	Ecuador	Cuenca	2007	
Magister	Gerencia Educativa y Liderazgo Educacional	UTPL	Ecuador	Cuenca	2008	
Magister	Tecnologías de la Comunicación aplicadas a la Educación	Universidad de Alicante Universidad de Barcelona Universidad Carlos III de Madrid	España	Madrid	2012	

CAPACITACIONES (CURSOS, SEMINARIOS, EVENTOS Y OTROS)

Tema de la capacitación	Centro de estudios	País	Ciudad	Fecha
Reforma Curricular consensuada 1996	Ministerio de Educación y Cultura	Ecuador	Quito	1996 - 1999

Fortalecimiento de una nueva Cultura escolar en evaluación	Ministerio de Educación y Cultura	Ecuador	Quito	1999 - 2003
Identidad y calidad de la Educación Católica	OEI	República Dominicana	Sto Domingo	2010

EXPERIENCIA PROFESIONAL PERTINENTE

Asesor pedagógico del Centro Educativo Municipal Bilingüe Gualaceo.
Vicerrector y Asesor pedagógico de la Unidad Educativa Oblata Corazón de María. Cuenca.
Vicerrector y Asesor pedagógico del Colegio Oblato Particular Mixto Madre Alicia Loza Meneses de Cuenca. Jornada Vespertina.
Profesor de Ciencias Sociales del Colegio Oblato Particular Mixto Madre Alicia Loza Meneses de Cuenca. Jornada Vespertina.
Profesor de Postgrados de la Universidad Técnica particular de Loja
Profesor de Pregrado de la Universidad Técnica particular de Loja
Rector del Liceo Particular Bilingüe Nuevo Mundo. Gualaceo
Rector del Colegio Nacional Técnico César Vásquez Astudillo. Vespertino
Rector de la Unidad Educativa Paccha

CURSOS

Curso	Institución	Fecha
Actualización y fortalecimiento Curricular para la EGB	FEDEC	2010
Actualización curricular para Estudios Sociales	DIPROME	2011
Calidad de la educación	Ministerio de educación- Universidad de Cuenca	2012
Innovaciones educativas	Ministerio de educación- Universidad de Cuenca	2012
Cuidado de la calidad de la educación	Ministerio de educación- Universidad de Cuenca	2012
Actualización Curricular en Lengua y Literatura	SI-PROFE	2013
El Proyecto educativo Institucional	Ministerio de educación- Universidad de Cuenca	2013
Estándares de Calidad	Ministerio de educación- Universidad de Cuenca	2013

CONGRESOS

Congresos	Institución	Fecha
La escuela Católica al reencuentro de la familia Ecuatoriana.	CONFEDEC	2006
Matovelle Poeta y Parlamentario	Viceprovincia Corazón de María de las Religiosas Oblatas- Colombia	2008
Confederación Interamericana de Educación Católica	CIEC – CONFEDEC – Argentina	2010

Introducción al Psicoanálisis de Freud y Lacán, duración 12 horas: Aval Universidad del Azuay

XII Congreso Ecuatoriano de Psiquiatría, duración 33 horas. Aval Universidad del Azuay

Prevención de Accidentes, duración dos días. Aval Instituto del Niño y la Familia.

II Congreso Internacional de la Niñez y la Adolescencia, duración 32 horas. Aval Universidad del Azuay

Simposio Internacional de Psicomotricidad “El desarrollo psicomotor, sus dificultades y la escuela”, duración: 20 horas. Aval Centro Nacional de Epilepsia

Seminario Taller Internacional “Los trastornos del Desarrollo en la Educación Inicial y Educación Básica”, duración: 32 horas. Aval Universidad del Azuay.

Congreso “Alternativas de Integración de los niños con Necesidades Educativas Especiales”, duración 30 horas. Aval Fundación GAMA, Universidad Central del Ecuador.

XII Congreso Ecuatoriano de Psiquiatría, II Congreso Ecuatoriano de Psiquiatría Biológica y I Simposio del Colegio Ecuatoriano de Neuropsicofarmacología, duración 33 horas. Aval Asociación Ecuatoriana de Psiquiatría, Facultad de CC.MM. de la Universidad de Cuenca

5.5.3 Metodología.

Para la implementación del presente curso de capacitación y mejoramiento de la calidad educativa hemos considerado implementar una metodología activa que parta del método investigación – acción – participación, ya que nos permitirá insertar en procesos innovadores a los docentes. Consideramos también el modelo holístico centrado en la experiencia del que aprende respetando su secuencia lógica. Los procesos centran su trabajo a partir de la experiencia concreta, avanza con la observación reflexión, hacia la conceptualización – abstracción y termina su ciclo con la experiencia aplicada.

Se desarrollará además, considerando el método descriptivo y analítico sintético y utilizando las siguientes técnicas:

- Consultas
- Talleres pedagógicos
- Conferencias
- Charlas
- Círculos de aprendizaje
- Trabajos individuales
- Trabajo en equipo
- Observaciones
- Demostraciones
- Mesas redondas,
- Debates
- Dramatizaciones.
- Técnicas activas de trabajo colaborativo.
- Ponencias.
- Videos
- Skype

5.5.4 Evaluación.

La evaluación se efectuará a través de un proceso continuo, permanente e integral atendiendo a los aspectos teóricos y prácticos del curso los mismos que serán calificados en base al análisis de la participación de los docentes en los talleres, la realización de trabajos grupales en cada taller presencial, informes individuales en los talleres de autoformación, un trabajo y una autoevaluación final. La distribución porcentual será la siguiente:

Actividad	Ponderación
Participación en talleres	20%
Trabajos grupales	20%
Informes individuales	20%
Trabajo final	30%
Autoevaluación	10%

Cada actividad de evaluación será calificada sobre 10 puntos. La nota final se hará en base a la sumatoria total de todas las actividades.

La participación en los talleres será calificado través de escalas descriptivas de observación tomando en consideración los principales criterios para la evaluación del desempeño como son: eficacia, eficiencia y efectividad.

Matriz de evaluación de los talleres

CRITERIOS	INDICADORES	MS	S	MdS	PS	I
		5	4	3	2	1
EFICACIA	Participa en el evento de manera activa.					
	Practica un liderazgo integral durante los talleres.					
	Asiste puntualmente a todos los talleres.					
	Cumple los objetivos planteados para cada actividad.					
	Organiza de manera adecuada las tareas asignadas.					
	Evidencia comprender la temática.					
	Emplea en sus trabajo metodología activa.					
	Trabaja en equipo.					
	Adapta los conocimientos adquiridos a sus necesidades didácticas.					
	Muestra un desempeño óptimo en los talleres.					
Evidencia compromiso e interés en aprender.						
EFICIENCIA	Aplica los documentos de apoyo.					
	Optimiza con pertinencia los recursos didácticos.					
	Evita la duplicidad y el desperdicio de esfuerzos.					
	Usa las TIC en sus procesos.					
	Usa con criterio y flexibilidad los contenidos trabajados.					
	Demuestra capacidad para ajustarse a situaciones críticas.					
	Comunica efectivamente sus ideas y pensamientos.					
	Trabaja potenciando los talentos humanos de su grupo.					
	Almacena y procesa la información del evento en las TIC.					
EFECTIVIDAD	impacto de los conocimientos nuevos					
	Congruencia con necesidades de actualización					
	Aplica adecuadamente los conocimientos nuevos en sus actividades de aprendizaje.					
	Participa exitosamente en el proceso de ejecución de actividades con los nuevos conceptos.					
	Es responsable en el cumplimiento de tareas y objetivos.					
	Muestra compromiso ético.					
	Comprueba la validez de la información lograda.					
	Demuestra adecuación técnica y cultural.					
	Relaciona la formación con las necesidades del contexto.					
	Logra accesibilidad y suficiencia de los recursos					
	Evidencia en sus actividades los beneficios de la información adquirida.					
	Es capaz de evaluar su desempeño					
Es permeable a procesos de evaluación para la mejora continua.						
Retroalimenta los conocimientos con sus compañeros						

Fuente: Sistema de Evaluación del desempeño docente de la Unidad Educativa Cristiana Verbo

Realizado por: Liliana Peñafiel M.

Para el análisis y la consiguiente asignación de calificaciones de las informes y trabajos realizados por los docentes se utilizará la rúbrica considerando los siguientes aspectos:

Rúbrica de evaluación para trabajos

Niveles Criterio evaluación	Maestría	Aprendiz	Principiante	Ingenuo	T
	10-9	8-6	5-3	2-1	
ANTICIPACION	Escribe en forma clara y organizada. Utiliza transacciones. Gramática, sin errores ortográficos.	Escribe de forma clara, en ocasiones falta un poco de organización. Buena gramática, con 2-4 errores ortográficos.	Escritura poco clara y desorganizada. Gramática con dificultades, con 5-6 errores ortográficos.	Escritura desorganizada, no utiliza transacciones. Graves faltas gramaticales, más de 6 errores ortográficos.	
CONSTRUCCION DEL CONCIMIENTO	Analiza y reflexiona sobre el tema propuesto. Fundamenta y relaciona juicios con citas.	Analiza y reflexiona pero no a profundidad. En ocasiones falta fundamentar su opinión.	Reflexión muy superficial, no analiza el tema a fondo, no va más allá de los conceptos.	Reflexión pobre, no analiza sobre el tema.	
CONSOLIDACION	Reflexiona sobre la aplicación y relevancia del tema en el contexto de su práctica educativa	Menciona de manera general la relevancia del tema en el contexto de su práctica educativa	Menciona superficialmente la relevancia del tema en el en el contexto de su práctica educativa	No reflexiona sobre el tema en el contexto de su práctica educativa	

Fuente: Sistema de Evaluación del desempeño docente de la Unidad Educativa Cristiana Verbo

Realizado por: Liliana Peñafiel M.

Matriz de autoevaluación

CRITERIOS	MS	S	MdS	PS	I
	5	4	3	2	1
Aporto en las discusiones de las lecturas realizadas					
Aporto en las discusiones conexiones entre lo tratado en el curso y mi experiencia docente.					
Aporto en las discusiones conexiones entre lo tratado en el curso y mi experiencia de vida.					
Expongo ampliamente mi pensamiento al momento de discutir un tema					
Ilustro con ejemplos específicos mis ideas.					
Valoro y me intereso por lo que dicen otros.					
Comparo mis ideas con las de los otros					
Soy capaz de aceptar e incorporar ideas de otros a mi pensamiento					
Ayudo a organizar la discusión y a generar acuerdos					
Aporto con ideas en la planeación					
Utilizo lo tratado en el curso en mis aportes					

de aprendizaje interactivas	Equipos de trabajo colaborativo.																		
-----------------------------	----------------------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

5.8 Costos

RUBROS DE GASTOS	VALOR
Mediador Invitado	900
Maestrante	00
Materiales para los talleres	
Pantalla de proyección	institución
Proyector	
Computadora	
Micrófono	
Parlantes	
Materiales para los docentes	
Copiados	50
Carpetas	10
Diplomas	50
Materiales para los trabajos	
Papelográficos	5
Marcadores	5
Cinta masking	5
Refrigerios	institución
Varios	10
TOTAL	1030

El presente curso será financiado con recursos institucionales, como parte del programa de capacitación continua de la Unidad Educativa Cristiana Verbo.

5.9 Certificación.

Para obtener la Certificación del Curso “MEJORAMIENTO CONTINUO PARA UNAS BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES EN EL AULA”, los docentes deberán asistir a todas las sesiones de trabajo y obtener una nota mínima de siete sobre diez en las actividades de evaluación..

Para aprobar el evento se necesita el 100% de asistencia; si es que el participante tuviere que faltar solo por una vez deberá justificar ante la máxima autoridad de la Institución con los debidos documentos que lo respalden.

5.10 Bibliografía del proyecto.

- AMIE - Archivo Maestro de Instituciones Educativas. (2010). *Censo Nacional de Instituciones Educativas*. Recuperado de <http://www.educacion.gov.ec/CNIE/>
- Asamblea Constituyente del Ecuador (2008). *Constitución de la República*. Recuperado de <http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/Constitucion-2008.pdf>
- Blanco Prieto F. (1990). *Evaluación educativa: marco-concepto-modelo*. España: Librería Cervantes.
- SENPLADES. (2009). *Buen Vivir 2009-2013*. Recuperado de <http://plan.senplades.gov.ec/inicio>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2009). *Bachillerato General Unificado*. Recuperado de <http://www.educacion.gob.ec/vacio/bachillerato-general-unificado-bgu.html>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Recuperado de <http://www.educacion.gob.ec/legislacion-educativa/loi.html>
- Ministerio de Educación del Ecuador (2006) *Plan decenal de educación*. Recuperado de <http://www.educacion.gob.ec/legislacion-educativa/reglamento.html>
- Ministerio de Educación del Ecuador (2012) *Estándares de calidad Educativa*. Recuperado de http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/estandares_2012.pdf
- Ministerio de Educación del Ecuador (2012) *Estándares de calidad Educativa*. Recuperado de http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/estandares_2012.pdf

- Ministerio de Educación del Ecuador (s.f). *Misión/Visión/Valores*. Recuperado de <http://educacion.gob.ec/valores-mision-vision/>
- Ministerio de Educación del Ecuador (2011). *Introducción Bachillerato General Unificado Ecuatoriano*. Quito: Autor
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). *Acuerdo Ministerial 0097-13*. Recuperado de <http://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2012/06/ACUERDO-097-13.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2010). *Curso de pedagogía y didáctica*. Programa de formación continua del Magisterio Fiscal. Quito: DINSE.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2012) *Acuerdo Ministerial 020-122*. Quito: Autor
- Ministerio de Educación y Cultura, Universidad Andina Simón Bolívar. (1999). *Programa de Reforma Curricular del Bachillerato: Propuesta General*. 2da Ed. Quito: Autor.
- Ministerio de Educación. (2008). *Resultados de las pruebas censales Ser Ecuador 2008*. Recuperado de http://www.educacion.gov.ec/_upload/resultadoPruebasWEB.pdf
- Ministerio de Educación. (2010). *Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica*. Quito: Autor

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amestoy, M. (1992). *Desarrollo de habilidades del pensamiento. Procesos directivos, ejecutivos y de adquisición de conocimientos*. México: Trillas.

Álvarez, Correa, Correa A. (s/f). *La función directiva y el gestor educativo*. Recuperado de <http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/17lafunciondirectivayelgestoreducativo.pdf>

Alles, M. (2003): *Gestión por competencias*. El diccionario Granica. Argentina

Arancibia Violeta. (1997). *Manual de psicología educacional*. Cuarta edición. Chile: Universidad Católica de Chile.

Asamblea Constituyente del Ecuador (2008). *Constitución de la República*. Recuperado de <http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/Constitucion-2008.pdf>

Blanco Prieto F. (1990). *Evaluación educativa: marco-concepto-modelo*. España: Librería Cervantes.

Chiavenato, I. (2007). *Administración de recursos humanos. El capital humano de las organizaciones*. Octava edición. México: McGraw-Hill Interamericana.

Chavarría, M. (2004). *Educación en un mundo globalizado: Retos y tendencias del proceso educativo*. México: Trillas

Daft, R. (2005). *Teoría y diseño organizacional*. México: Thomson.

Delgado, M. (2005): El liderazgo en las organizaciones educativas: Revisión y perspectivas actuales. *Revista Española de Pedagogía*. Año XIII, nº 232, septiembre-diciembre. Recuperado en <http://pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut/revistes/ferrerres/capitol4article2.pdf>

Delgado,, M. (s.f.). *La gestión de los centros educativos*. Recuperado en <http://pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut/revistes/ferrerres/capitol4article2.pdf>

Diccionario de la Lengua Española. Vigésima segunda edición. (s.f.) Recuperado en <http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000013.nsf/voTodosporId/4F7D3A2C5AB8F26FC125715D003A4485?OpenDocument>

Eirín, R. García, M. y Montero, L. (2009.) Desarrollo profesional y profesionalización docente: Perspectivas y problemas. *Profesorado, Revista de currículum y Formación del profesorado*. Vol. 13, No2.

Enriquez, Pedro (s.f) *El docente-investigador: Un mapa para explorar un territorio complejo*. Recuperado en http://lae.unsl.edu.ar/Ediciones/Libros_Electronicos/CAP-4.pdf

González, M. Raposo, M. (2008) Necesidades formativas del profesorado universitario en el contexto de la convergencia europea. *Revista de Investigación Educativa*. Vol. 26 Recuperado en <http://www.doredin.mec.es/documentos/00720113000405.pdf>

Gómez C. (2006). Evaluación del desarrollo profesional docente: una necesidad del territorio. *Revista Electrónica de las Ciencias Médicas en Cienfuegos* ISSN:1727-897X Medisur 2006; 4(2) Recuperada en dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2950064.pdf

Herdoiza, M. (s.f.). *Capacitación docente*. Strengthenmg Achievement in Basic Education (SABE) Project. Recuperada en http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNACG311.pdf

Hodge, B. Anthony, W. y Gales, L. (2003). *Teoría de la organización un enfoque estratégico*. España: Pearson Prentice Hall.

Imbernón, F. (s.f.). *La profesión docente en el nuevo contexto educativo*. Paulino Carnicero, D. Silva, P. Mentado, T. (Coordinadores) Nuevos retos de la profesión docente. Simposio realizado en el II Seminario Internacional de RELFIDO, Barcelona, España. Recuperado de http://www.ub.edu/relfido/docs/NUEVOS_RETO_DE_LA_PROFESION_DOCENTE.pdf

Instituto Nacional de la Administración Pública. (1997). *La innovación y el análisis organizacional*. Organizaciones públicas, tomo 2 [Versión DX Reader]. Recuperado de <http://www.sgp.gov.ar/contenidos/inap/publicaciones/docs/capacitacion/organi2.pdf>

Kaufman R. (1992). *Mapping educational success: strategic thinking and planning for school administrators*. Newbury Park: Corwin Press.

Ketele y Roegies (1995) *Metodología para la recogida de información*. Madrid: La Muralla.

Martínez, F. Prendes, M. (2007). *Nuevas Tecnologías y Educación*. Madrid: Pearson Educación, S.A.

Ministerio de Educación del Ecuador (s.f.). *Aplicación del BGU*. Recuperado de <http://www.educacion.gob.ec/aplicacion-del-bgu.html>

Ministerio de Educación del Ecuador (s.f.). *Misión/Visión/Valores*. Recuperado de en <http://educacion.gob.ec/valores-mision-vision/>

Ministerio de Educación del Ecuador (2006) *Plan decenal de educación*. Quito. [Versión Adobe Reader]. Recuperado de <http://www.educacion.gob.ec/legislacion-educativa/reglamento.html>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2009). *Bachillerato General Unificado*. Quito. Recuperado en <http://www.educacion.gob.ec/vacio/bachillerato-general-unificado-bgu.html>

Ministerio de Educación del Ecuador (2010) *Actualización y fortalecimiento curricular de la educación general básica*. Recuperado en <http://educacion.gob.ec/documentos-pedagogicos/>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito. Recuperado en <http://www.educacion.gob.ec/legislacion-educativa/loi.html>

Ministerio de Educación del Ecuador (2012) *Estándares de calidad Educativa*. [Versión Adobe Reader]. Recuperado en http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/estandares_2012.pdf

Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). *Acuerdo Ministerial 0097-13*. Recuperado de <http://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2012/06/ACUERDO-097-13.pdf>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). *Instructivo para la evaluación estudiantil*. Recuperado de http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/10/Instructivo_para_evaluacion_estudiantil_2013.pdf

Murillo, F. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol. 4, No. 4e. Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol4num4e/art2.pdf>

Pérez Campanero, M. (2000) *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. Recuperado de www.dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2950064.pdf

Pérez Serrano, M. (01 de abril de 1999). *¿Qué necesidades de formación perciben los profesores?* Recuperado de <http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos>

Prieto, D. (2004). *La comunicación EN la educación*. Segunda Edición. Buenos Aires: Stella.

Rentería, P. (2004). *Formación de docentes. Un reto para las Escuelas Normales Superiores y las Facultades de Educación*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Reyes M. (s.f.). *El diagnóstico de necesidades de formación*. Universidad de Huelva . Recuperado de http://www.uhu.es/36102/trabajosalumnos/caso1011/private/diagnostico_necesidades.pdf

Medisur. (2006). *Revista Electrónica de las Ciencias Médicas en Cienfuegos*. Recuperado de Investigación Pedagógica: <http://www.dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2950064.pdf>

Romo, M. Zurita, G. (s.f.). *Análisis estadístico de algunas características de los Profesores que laboran en el magisterio fiscal del Ecuador*. Recuperado de <http://www.dspace.espol.edu.ec/bitstream/123456789/2095/1/4074.pdf>

Taváres, M. (s.f.) *Perfil del docente latinoamericano*. Recuperado de <http://saberes.wordpress.com/perfil-del-docente-latinoamericano%C2%BFmito-o-realidad/>

UNESCO (junio 2006). Modelos innovadores en la formación inicial docente. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001465/146544s.pdf>

UNESCO. (2006). *Ecuador hacia un Plan Decenal. Ecuador*. Recuperado de http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Ecuador/Ecuador_HaciaPlan_Decenal.pdf

UNESCO. (1995). *La educación encierra un tesoro* . [Versión Electrónica]. Disponible en http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

UNESCO. (1995). *21 puntos para una nueva estrategia de la educación*. Magisterio del Río de la Plata. Argentina.

Valenzuela, J. (2004). *Evaluación de Instituciones Educativas*. México: Trillas

Viteri Díaz, G. (2006). Situación de la educación en el Ecuador. *Revista académica de economía, Observatorio de la Economía Latinoamericana*. Número 70 [En línea]. Disponible en <http://www.eumed.net/coursecon/ecolat/index.htm>

Witkin, B. y Altschuld J. (1995). *Planning and Conducting Needs Assessments*. Londres: Sage.

Herdoiza, M. (s.f) *Capacitación docente*. Recuperado de http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNACG311.pdf

7. ANEXOS

Anexo 1

Correos con la aprobación del proyecto

- **Re: Aprobación de institución**

21/12/2012

universidad Loja

necesidadesformativas2012@gmail.com

Para Lili Penafiel

De: **necesidadesformativas2012** (necesidadesformativas2012@gmail.com)

Enviado: viernes, 21 de diciembre de 2012 8:16:04

Para: Lili Penafiel (lilipds@hotmail.es)

Buenos días

Liliana

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

Saludos cordiales,

Equipo de planificación

Investigaciones - educación

Universidad Técnica Particular de Loja

- **Re: Envío de matriz**

14/01/2013



universidad Loja

necesidadesformativas2012@gmail.com

Para Lili Penafiel

De: **necesidadesformativas2012** (necesidadesformativas2012@gmail.com)

Enviado: lunes, 14 de enero de 2013 11:29:39

Para: Lili Penafiel (lilipds@hotmail.es)

Buenos días
Gina

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

Saludos cordiales,

Equipo de planificación

Investigaciones - educación

Universidad Técnica Particular de Loja

Archivo Editar Ver Historial Marcadores Herramientas Ayuda

Facebook Outlook.com - lilipds@hotmail.com Como puedo tomar foto a ...

Microsoft Corporation (US) https://snt147.mail.live.com/default.aspx?mkt-es#tid=cvKx Google

Más visitados Comenzar a usar Firefox 4. Trastornos afectivos... Evaluación al desempe... http--www.educar.ec... http--www.redminera...

Outlook.com Nuevo Responder Eliminar Archivar Correo no deseado Limpiar Lili Penafiel

Xiomara Carrera Tutora

Carpetas

Entrada 92

Correo no deseado 13

Borradores 87

Enviados

Eliminados

Resultados de búsqueda

Nueva carpeta

Gracias estimada magister, yo converso con ella. y empezaré a preparar las diapositivas

Xiomara Carrera Tutora UTPL 07/07/2014 Acciones

Para: lilipds@hotmail.es

Estimada Lili:

Por favor ya puede imprimir y anillar su tesis, por favor hablar con Carmen Guamán la secretaria de postgrados. Cualquier novedad me escribe. Trate de realizar las diapositivas para la disertación para poder revisarla.

Mg. Xiomara Paola Carrera Herrera
UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
Departamento de Educación
Sección Organización y planificación educativa
Telfs. (593 7) 257 - 0275
ext. 2909
xpcarrera@utpl.edu.ec
San Cayetano Alto
Loja-Ecuador

Lili Penafiel 06/07/2014

Contenido de Facebook Twitter

Más información | Desactivar

https://snt147.mail.live.com/mail/SocialInboxPreferences.aspx?n=860211117 Privacidad y cookies Desarrolladores Español

Windows taskbar: 18:20 21/07/2014

Anexo 2

**Petición de autorización al Rector de la Unidad Educativa Cristiana Verbo para
realizar la investigación**

Anexo 3

Formato del cuestionario

Anexo 4

Encuestas aplicadas a docentes