



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL
ECUADOR
SEDE IBARRA**

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

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

Necesidades de formación de los docentes de bachillerato de la Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Yerovi No. 1, de la provincia de Pichincha, ciudad de Quito, período 2012 - 2013

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA.

AUTOR: Melián Álvarez, Oscar.

DIRECTOR: Jaramillo Serrano, Fabián Augusto. Mg.

**CENTRO UNIVERSITARIO QUITO
2015**

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

Magister.

Fabián Augusto Jaramillo Serrano

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

Que el presente trabajo de fin de maestría: “Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato de La Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha, ciudad de Quito, período 2012 - 2013” realizado por Melián Álvarez, Oscar; ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, febrero de 2015.

Firma:

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo, Melián Álvarez Oscar declaro ser autor del presente trabajo de fin de maestría: “Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato de La Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha, ciudad de Quito, período 2012 - 2013”, de la Titulación de Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo, siendo Mg. Fabián Augusto Jaramillo Serrano director del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 88 del Estatuto Orgánico vigente de la Universidad Técnica Particular de Loja que en su parte pertinente textualmente dice: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis o trabajos de titulación que se realicen con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”.

Firma:

Autor: Melián Álvarez Oscar

Cédula: 172142508-8

DEDICATORIA

A MI MADRE, quien a sus 86 años sigue siendo mi ejemplo de vida, quien nunca se ha cansado de insistirme en que me supere y sea una persona mejor cada día.

A MI HIJO, a quien amo inconmensurablemente y quisiera que viera este paso como un ejemplo a seguir en su vida.

A MI COMPAÑERA DE VIDA, quien desde que comenzamos hace 2 años hizo suya con entusiasmo sin par, la idea de que culminara mis estudios de magíster.

A MIS ESTUDIANTES, para quienes trabajo desde hace 30 años y son fuente y motivación de toda mi vida profesional.

AGRADECIMIENTO

Tenemos muchos a quienes agradecer, somos resultado del medio en el que nos desenvolvemos. Agradezco mucho a la vida por haberme permitido llegar hasta donde estoy hoy, pero en todo resultado, por individual que parezca, pueden resaltarse quienes han tenido una trascendencia directa y por eso queremos especialmente agradecer a:

- Rafael Correa Delgado, Presidente Constitucional del Ecuador desde el 2006, quien con su política revolucionaria en el campo educativo, me obligó a volver a las aulas a superarme para mantenernos dentro de la docencia universitaria.

- Mi compañera de vida, María del Pilar Bermeo Nolivos, quien cuando todo parecía abandonado, infundió con mucho amor el ánimo necesario y ha tenido la paciencia de desbrozar obstáculo por obstáculo para llegar a estos resultados.

- Al Colegio Pedro Pablo Borja Yerovi #1 y en especial a su dirección y claustro de profesores del Bachillerato quienes desde el primer día acogieron con agrado y colaboraron siempre con la investigación.

- A mis amigos Alex, Roberto y Maidelys quienes con su modesto apoyo contribuyeron al logro de la actual Tesis de grado.

- A la UTPL en general, por acogerme dentro de sus filas estudiantiles, a todos mis profesores de la maestría en particular, quienes con su granito de arena fueron construyendo este resultado, al equipo de organización de la maestría, coordinadora y secretaria, quienes siempre atendieron diligentemente nuestras inquietudes de forma muy gentil, y en especial a mi Profesor Tutor, el Magíster Fabián Jaramillo, quien además de la designación institucional tuvo siempre muy buena actitud y comunicación conmigo, siendo su asesoramiento profesional en todo momento un factor decisivo para el logro del presente trabajo.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARÁTULA.....	i
APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA.....	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS.....	ii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vi
RESUMEN.....	1
ABSTRACT.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO.....	5
1.1. Necesidades de formación.....	6
1.1.1. Concepto.....	6
1.1.2. Tipos de necesidades formativas.....	7
1.1.3. Evaluación de necesidades formativas.....	9
1.1.4. Necesidades formativas del docente.....	10
1.1.5. Modelos de análisis de necesidades (Modelo de Rossett, de Kaufman, de D'Hainaut, de Cox, y deductivo).....	11
1.2. Análisis de las necesidades de formación.....	16
1.2.1. Análisis organizacional.....	16
1.2.2. Análisis de la persona.....	32
1.2.3. Análisis de la tarea educativa.....	48
CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA.....	56
2.1. Contexto.....	57
2.2. Participantes.....	59
2.3. Diseño y métodos de investigación.....	60
2.3.1. Diseño de la investigación.....	60
2.3.2. Métodos de la investigación.....	64
2.4. Técnicas e instrumentos de investigación.....	65
2.4.1. Técnicas de investigación.....	65
2.4.2. Instrumentos de investigación.....	67
2.5. Recursos.....	67
2.5.1. Talento Humano.....	68
2.5.2. Materiales.....	68
2.5.3. Institucionales.....	68
2.5.4. Económicos.....	69

2.6. Procedimiento.....	69
CAPÍTULO 3: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	71
3.1. Análisis FODA Institucional sobre Necesidades Formativas de los Profesores del Bachillerato de la Unidad Educativa “Pedro Pablo Borja Yerovi No.1”	72
3.2. Análisis de la formación	73
3.2.1. La persona en el contexto formativo.....	73
3.2.2. La formación docente.....	76
3.2.3. Los cursos de formación	79
3.2.4. La organización y la formación.....	87
CAPÍTULO 4: CURSO DE FORMACIÓN/CAPACITACIÓN DOCENTE.....	98
4.1. Tema del Curso	99
4.2. Modalidad de estudios.....	99
4.3. Objetivos	99
4.4. Dirigido a:	99
4.4.1. Nivel formativo de los destinatarios	100
4.4.2. Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios.....	100
4.5. Breve descripción del Curso	101
4.5.1. Contenidos del Curso	102
4.5.2. Descripción del Currículo Vitae del tutor que dictará el curso	102
4.5.3. Metodología.....	103
4.5.4. Evaluación.....	103
4.6. Duración del curso.....	104
4.7. Cronograma de actividades a desarrollarse.....	105
4.8. Costos del curso.....	111
4.9. Certificación.....	111
4.10. Bibliografía	111
CONCLUSIONES.....	113
RECOMENDACIONES.....	114
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	115
ANEXOS	123
1. Conocimiento del profesor	123
2. Documentos de autorización	124
3. Cuestionario sobre las Necesidades de Formación, aplicado en la Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1.	125
4. Confirmación para continuar el trabajo.....	129
5. Fases del Modelo A.N.I.S.E.	131

6. Esquema de la relación del Modelo A.N.I.S.E. con otros modelos de análisis de necesidades.....	132
7. Participantes en la detección de necesidades según el modelo de Kaufman.	133
8. Ejemplo Modalidad E-learning: “Visión de conjunto del usuario” en la plataforma de e-learning “Global Campus 21” de InWent.....	134

RESUMEN

La presente tesis se llevó a cabo en la Unidad Educativa “Pedro Pablo Borja Yerovi 1” del Distrito Metropolitano de Quito, Provincia de Pichincha, durante el período 2012-2013, con el principal objetivo de diagnosticar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato que laboran en este centro educativo. Para cumplir con la meta de la investigación, se aplicaron diferentes instrumentos y técnicas (encuestas, entrevistas, observación, análisis FODA, diagrama de Pareto y Causa-Efecto) a 16 docentes de bachillerato de la institución objeto de estudio que constituyeron la muestra a investigar y que posibilitaron analizar e interpretar los resultados, los cuales mostraron que la mayoría de los profesores de la institución, necesitan formarse (profundizar y ampliar conocimientos) en temas de pedagogía y las tecnologías de la información aplicadas a los procesos de enseñanza – aprendizaje. Con estos datos y la colaboración de las autoridades de la institución, se logró diseñar una propuesta de curso de formación que incluyera los temas referidos por los profesores y contribuyera a elevar la calidad de la docencia en el centro educativo investigado.

PALABRAS CLAVES: necesidades, formación, pedagogía, TIC, curso.

ABSTRACT

This research was conducted in the Educational Unit "Pedro Pablo Borja Yerovi 1" Pichincha Province during 2012-2013, with the main objective to diagnose training needs of high school teachers who work at this educational center. To meet the goal of this study, different instruments and research techniques (surveys, interviews, observation, SWOT analysis, Pareto chart and cause-effect) which enabled analyze and interpret the results, which were applied, showed that most teachers of the institution need to be trained on issues of pedagogy and information technology applied to the teaching - learning. With these data and the cooperation of the authorities of the institution, it was possible to design a proposal for a training course that includes topics referred by teachers and contribute to raising the quality of teaching in the educational center.

KEYWORDS: Needs, training, pedagogy, ICT, course.

INTRODUCCIÓN

La educación constituye un factor determinante para el desarrollo de las naciones. No obstante, por sí misma no puede lograr cambios relevantes, de ahí que necesite estar vinculada directamente a las necesidades primigenias y emergentes que puedan resultar de las modificaciones que experimenta a diario el mundo globalizado de hoy. Es por ello que la educación del Ecuador se ha visto inmersa en un proceso de cambios importantes durante los últimos años: se ha propuesto y ejecutado un Plan Decenal y se ha reformado la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su reglamento. En esta última se ha incluido la implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición de cuentas, los profesores se han considerado como servidores públicos, se han cambiado los trimestres por los quimestres, la evaluación se ha establecido en base a diez puntos, entre otras.

Debido a todas estas transformaciones, los docentes del país deben estar preparados, para poder asumir los cambios con responsabilidad y actuar consecuentemente con lo dispuesto por el Ministerio de Educación, quien ha acometido la tarea de impartir cursos de capacitación a docentes de todo el territorio nacional. Sin embargo, no todos estos han logrado recibir la capacitación, por lo que se hace necesario llevar a cabo diagnósticos de las necesidades de formación a los profesores. De esta situación no escapan los docentes de bachillerato de la Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, del Distrito Metropolitano de Quito, Provincia de Pichincha, con los cuales se trabajó en la presente investigación, específicamente con un grupo que imparte clases de Ciencias en el Bachillerato General Unificado (BGU).

De forma general, los cursos que se han venido dictando por parte del Ministerio de Educación no satisfacen todas las necesidades de los docentes, los cuales pierden el interés por esta capacitación que es de carácter teórica y no se enfoca prácticamente en las asignaturas impartidas por los profesores. Esta tesis resulta de gran relevancia para la institución objeto de estudio, pues se logró detectar las necesidades que en realidad presentan los docentes del bachillerato y en base a ellas se establecieron cursos de capacitación para mejorar la calidad del proceso docente y contribuir a la formación de estos educadores. Además, dichos resultados pueden ser empleados de forma inmediata en la planeación y conformación de políticas que mejoren determinadas áreas y así contribuyan a aumentar la calidad de la formación de los docentes. Esta investigación coadyuva también a la gran línea de investigación que ha abierto hacia todas las zonas del Ecuador el programa de la Maestría de Gerencia y Liderazgo Educativo de la UTPL.

Para poder llevar a cabo esta tesis se escogió un centro educativo asequible que además pusiera a disposición todo lo necesario y tanto las autoridades correspondientes como los docentes implicados, estuviesen prestos a colaborar.

Durante el estudio realizado se aplicaron diferentes métodos investigativos de orden teórico y empírico tales como el analítico – sintético y el estadístico. Ello permitió definir el problema de la investigación, organizar toda la información obtenida, tabular y analizar los resultados para poderlos interpretar, así como elaborar los referentes teóricos y metodológicos del marco conceptual y establecer conclusiones y recomendaciones.

Esta tesis como objetivos específicos se plantea lo siguiente:

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

Dichos objetivos se cumplieron cabalmente en el transcurso de la presente investigación, pues se realizó primeramente una búsqueda exhaustiva a través de fuentes secundarias para poder fundamentar de forma teórica todo lo relacionado con las necesidades formativas de los docentes en sentido general y específicamente del bachillerato. Posteriormente se diagnosticaron las necesidades de los profesores de la Unidad Educativa objeto de estudio. Esto se logró a mediante la aplicación de un cuestionario aprobado por la UTPPL cuyos resultados luego fueron organizados, tabulados y analizados. Por último, la discusión de resultados sirvió de base para poder diseñar un curso de formación que respondiera a las necesidades urgentes que presentan los docentes en materia de capacitación y así aportar conocimientos relativos a la pedagogía, los métodos y recursos didácticos, las tecnologías de la información, entre otros.

En suma, realizar una buena detección de necesidades es la clave que permite iniciar con garantías cualquier proceso de formación. Es así que este estudio resulta imprescindible, pues permite identificar las áreas débiles y las oportunidades del desempeño de la labor docente, para lograr los objetivos y metas que enmarcan el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que constituye el centro de atención en los programas de formación del profesorado.

CAPÍTULO I
MARCO TEÓRICO

La formación profesional constituye el proceso de obtener todas las condiciones para poder ejercer las prácticas profesionales. Dichas condiciones presuponen los conocimientos, concepciones, representaciones, habilidades, entre otras. Sin embargo, un análisis al respecto conlleva a reconocer que un proceso de formación solamente ocurre a través de la mediación. Si esta noción se le contextualiza en el campo educativo, conlleva a reconocer a los docentes como aquellos a los que se orienta el proceso formativo, por lo que a partir de este momento, esta investigación se referirá a la formación docente.

1.1. Necesidades de formación

De forma general, la detección o análisis de las necesidades de formación ha estado orientada hacia las deficiencias, es decir, se ha diseñado para poder identificar y analizar insuficiencias que existen en el desempeño profesional. Existen varios autores como Moore y Dutton (1978; en Dipboye et al., 1994) que coinciden en definir la necesidad formativa en forma de ecuación, de manera que quede como sigue:

$$\text{Necesidad formativa} = \text{desempeño deseado} - \text{desempeño presente o actual}$$

De acuerdo con este criterio, un programa formativo se diseña con el objetivo de cubrir o satisfacer los vacíos o discrepancias entre el desempeño actual y el que se desea alcanzar. Así, la meta de cualquier análisis de necesidades consiste en averiguar cuáles programas de formación se necesitan para resolver los problemas en el desempeño.

Aunque este modelo de necesidades formativas constituye uno de los más difundidos, ha sido objeto de diversas críticas, sobre todo lo relacionado con su carácter reduccionista: la consideración de tareas de manera independiente y su enfoque en las conductas más que en el proceso como tal. Es por ello que en la actualidad se le ha otorgado otro matiz a la necesidad de formación, entendiéndola como una oportunidad ante los cambios presentes y futuros. No obstante, en este estudio, será tomada en su acepción tradicional, como deficiencias en la formación, debido a que continúa siendo el concepto más difundido.

1.1.1. Concepto.

Las necesidades de formación se identifican como aquellas que solamente pueden ser satisfechas a través de métodos o procedimientos que experimenten la aplicación de nuevos mecanismos de aprendizaje en ambientes o personas que sean objetos de estudio. Esto coadyuvará a la modificación en sus conductas, actitudes y saberes. Las causas de las

necesidades pueden originarse con un carácter tecnológico, organizativo, social económico o comercial.

En el ámbito educacional, el autor Ávalos (1999) entiende la formación como “acciones que se dirigen a la adquisición de saberes para saber hacer” (p.11), lo que resulta importante en la enseñanza, para contribuir al esparcimiento de conocimientos. Esta misma idea lo corrobora el hecho de que se considere formación a “la enseñanza profesionalizadora para la enseñanza” (Campos, 2002, p.342), o sea, establecer mecanismos de adquisición de saberes para contribuir a un mejor desempeño teórico, didáctico y metodológico para los docentes.

En el caso de las necesidades, pueden establecerse varios puntos de vista en su conceptualización. En este sentido, autores como Stufflebeam (1984) toman en cuenta cuatro tendencias o enfoques de las necesidades educativas:

- ✓ **Perspectiva basada en la discrepancia:** la necesidad como diferencia entre los resultados observados y los resultados deseados.
- ✓ **Perspectiva democrática:** la necesidad identificada con el cambio que desea la mayoría de las personas implicadas en los procesos o en el sistema de referencia.
- ✓ **Perspectiva analítica:** la necesidad equivale a la orientación o dirección que puede tomarse en función de los datos disponibles; es decir, la que se establece basándose en el análisis de las informaciones y evidencias existentes.
- ✓ **Perspectiva diagnóstica:** la necesidad como elemento o factor cuya ausencia o déficit ocasiona perjuicio o deterioro de los procesos o del sistema de referencia (p.23).

Si se une la definición de necesidad con la de formación, resultará entonces una conjunción en tanto que herramienta básica para la detección de los cambios y re-direccionamientos que necesitan o demandan los docentes para elevar la calidad de los procesos académicos.

1.1.2. Tipos de necesidades formativas.

Para poder definir los tipos de necesidades formativas de acuerdo al ámbito en el que se sitúen las mismas, se deben tener en cuenta las siguientes, de acuerdo con el autor Alonso (2005):

- a. **Reactivas:** reacción frente al problema.
- b. **Proactivas:** prevención antes que surja la dificultad.

- c. **Expresadas:** los clientes y usuarios finales hacen demandas concretas y demostrables.
- d. **Relativas:** las que surgen de la comparación con otras realidades semejantes.
- e. **Corporativas:** compartidas por una organización (departamentales, interdepartamentales o centradas en cargos o puestos de trabajo)
- f. **Individuales** (p.3).

Por otra parte, las necesidades de formación pueden y deben distribuirse en relación a su nivel, grado o importancia. Los autores Bradshaw (1972) y Zabalza (1995) distinguen cinco tipos de necesidades de formación: normativas, sentidas, expresadas o demandadas, comparativas y prospectivas.

- La **necesidad normativa:** Es la que se refiere a la diferencia entre la situación actual y la que se determina de acuerdo a algún tipo de norma, patrón o estándar, normas legislativas, propuestas de expertos o por cualquier otra vía de tipificación. El concepto de necesidad se aquí se asemeja al de exigencia, aunque no siempre se pueda identificar con esta.
- Las **necesidades sentidas:** Son desajustes advertidos por los mismos interesados. Auto-distinguir las carencias formativas revela estados de disconformidad por parte del docente. Esto permite, al menos en un inicio, un mejor desempeño de las actuaciones que tiendan a satisfacer las carencias formativas.
- Las **necesidades demandadas:** Aquellas que surgen debido a las exigencias expresadas en programas o proyectos educativos.
- Las **necesidades comparativas:** Emergen del balance entre dos o más realidades educativas diferentes (lugares, centros, momentos, etapas).
- Las **necesidades prospectivas:** Se planifican de acuerdo con la previsión de una futura existencia de una carencia formativa en cuestión. Se puede decir que este tipo de necesidad constituye una clase especial de necesidad comparativa.

Varios autores además, clasifican las necesidades formativas en función de su procedencia y desde este punto de vista, se pueden señalar dos clases de acuerdo con Alonso (2005):

- ✓ Necesidades del sistema: Tienen origen en las exigencias generadas como resultado de la implantación de reformas de naturaleza exterior a los centros docentes.
- ✓ Necesidades del profesorado: Surgen como consecuencia del ejercicio profesional, ya sean de tipo personal, carácter grupal o compartido.

Como se puede apreciar, existe un sinfín de clasificaciones para las necesidades de formación, siendo la propuesta por el autor Alonso, la que más se ajusta a la presente investigación, ya que se trata de un diagnóstico de necesidades del profesorado, individuales y/o corporativas, es decir, carencias que pueden ser compartidas por un determinado grupo de docentes en una institución educativa y que demanden acciones correctivas de capacitación.

1.1.3. Evaluación de necesidades formativas.

Las necesidades de formación pueden y deben distribuirse en cuanto a su grado, nivel o importancia. El estudio sistemático de un problema, en el cual se incorporan paulatinamente información y opiniones de diversas fuentes para luego tomar decisiones, es el método más efectivo para el análisis de necesidades como dimensión de evaluación.

Según Gairin (2004) dentro de las características necesarias para lo anteriormente expuesto se debe tener en cuenta que:

- ✓ El proceso también puede recibir el nombre de identificación y evaluación de las necesidades, análisis previo de la intervención, análisis situacional y diagnóstico de choque.
- ✓ Se plantea como un estudio sistemático realizado antes de intervenir, con el fin de identificar y comprender el problema.
- ✓ Se mostrarán las divergencias entre el estado real que se tiene y el que se debe tener o al que realmente se aspira. Ello en función de resultados, no de procesos.
- ✓ Los datos utilizados son el reflejo de la situación real y las personas implicadas.
- ✓ La utilización de los datos proporcionados generan soluciones o propuestas de mejoras.

En el caso de Suárez (1990), este plantea que “la evaluación de necesidades consiste en un proceso de recogida de información y análisis, que da como resultado la determinación de las necesidades de los individuos, grupos, instituciones, comunidades o sociedades” (p.7).

Es decir, el principal fin que persigue la evaluación de las necesidades consiste en determinar cuáles son las áreas que poseen una limitación o en cuáles no se han logrado alcanzar los objetivos. Luego de obtener los resultados y analizarlos, se pueden diseñar soluciones propicias que permitan los resultados propuestos.

1.1.4. Necesidades formativas del docente.

Diversas investigaciones relacionadas con el campo de la formación docente, identifican dos líneas de trabajos: las que describen cuáles son los conocimientos de los profesores y su forma de adquisición y las que intentan determinar qué conocimientos deben dominar los profesores para poder enseñar de una manera eficaz. Entre este conjunto de saberes y actitudes, el autor Dupont (2004) plantea los siguientes:

- ✓ Dominar bien la materia que imparten, detenimiento en el contenido y aplicación de este a situaciones prácticas y cotidianas para la resolución de problemas.
- ✓ Conocer bien a los alumnos, desde sus intereses hasta los aspectos psicosociales y culturales.
- ✓ Vastos conocimientos de didáctica, modelos de enseñanza, y “cultura del aula”.

Uno de los aportes que continúa siendo empleado para conocer la adecuada formación de los docentes es el desarrollado por los autores (Grossman, Wilson, & Shulman, 2005), quienes caracterizaron este proceso y que se muestra en el Anexo 1 de esta tesis. Primeramente, se distingue la necesidad de que los docentes conozcan de pedagogía de manera general: sus principios, la noción de aprendizaje, los alumnos, tiempos de aprendizaje académico, enseñanza con pequeños grupos, gestión de clase, entre otros. Además se incluye el conocimiento sobre las técnicas didácticas, estructura de clases, teorías del desarrollo humano, planificación de la enseñanza y del currículo, procesos de evaluación, historia y filosofía de la educación, así como sus aspectos legales.

Al profesorado ecuatoriano todavía le faltan elementos para cumplir cabalmente con las nuevas exigencias propuestas por las normativas educacionales del país. En función de mejores rendimientos, resultaría imprescindible revisar todos lo concerniente al proceso de

elevación de la calidad, que incluye factores económicos, sociales, disponibilidad de tiempo, visión empresarial de la enseñanza, entre otros. No obstante, la superación puede ser posible, lo que se necesita es crear mecanismos de estimulación que la promuevan y permitan su desempeño de manera tal que se convierta en atractiva esta milenaria profesión ante las nuevas generaciones. Para ello, se hace necesario recurrir a los avances tecnológicos actuales con el objetivo de modernizar la enseñanza. Esto ha quedado demostrado a través de la implementación de nuevos modelos más eficaces que los tradicionales (conocimiento construido frente a conocimiento memorístico, para citar un ejemplo), pero para impartir clases con calidad, utilizando las nuevas tecnologías se requiere de un nivel adecuado de capacitación en este sentido.

En conclusión, se puede notar que las necesidades de formación de los docentes en la actualidad, específicamente los que imparten el bachillerato, rebasa el concepto tradicional de un dominio de la materia. Hoy el conocimiento está condicionado por la globalización y el estudiante demanda una preparación integral, que le ofrezca la posibilidad real de un desarrollo profesional creativo. Es por ello que se debe hacer énfasis no solamente en la capacitación postgraduada de los docentes, sino que debe revisarse con urgencia los requerimientos académicos en las distintas especialidades de Pedagogía para su obligada actualización y fortalecimiento.

1.1.5. Modelos de análisis de necesidades (Modelo de Rossett, de Kaufman, de D'Hainaut, de Cox, y Deductivo).

Para poder analizar las necesidades de formación, se han creado diversos métodos y modelos, tomando en cuenta los disímiles ámbitos de la formación y la intervención. A continuación se exponen los más importantes.

Modelo de Rossett

La autora Paz Pérez (1994) plantea que este modelo basa sus objetivos en el análisis y la detección de necesidades y a través de la búsqueda de la información que se genera en las organizaciones, establece dos escenarios posibles: estado actual y estado deseado. Cuando se obtienen las respectivas necesidades, se pasa a la propuesta de actividades para desaparecer los vacíos entre ambos estados. A diferencia de otros modelos de este tipo, el de Rossett, recoge opiniones de diversas fuentes, en lugar de inferirlas.

Entre las técnicas de análisis y herramientas que utiliza este modelo se encuentran el análisis del tema, tareas, datos y detección de necesidades. Su éxito se basa en la obtención de la información de forma íntegra y confiable desde el inicio de las posibles problemáticas para conocer los requerimientos para la mejora del funcionamiento.

Los pasos fundamentales que sigue este modelo para detectar las necesidades de acuerdo con la autora Pérez Campanero (2000) son los siguientes:

1. Determinar el propósito según el problema inicial.
2. Identificar las fuentes: Detectar la posible localización de la información necesaria.
3. Seleccionar las herramientas necesarias: de acuerdo con el propósito y las fuentes se seleccionan las herramientas, las cuales pueden ser entrevistas, examen de resultados, grupos focales, observación participante, revisión de expedientes y cuestionarios.
4. Dividir la detección de necesidades en etapas: para lograr el objetivo final resulta necesario crear fases o etapas en las que se dé cumplimiento a los objetivos específicos a corto plazo.
5. Utilizar resultados en la toma de decisiones: definir las estrategias e intervenciones que se deben realizar (p.19).

Modelo de Kaufman

Para Paz Pérez (1984) este modelo expone que la identificación de necesidades en una entidad se manifiesta en la carencia de conocimientos y actitudes de sus trabajadores. Por lo tanto, resulta necesario diagnosticar esos problemas. Kaufman plantea la determinación de necesidades como una herramienta imprescindible para asegurar la selección correcta de las metas y objetivos que se requieren. De igual manera la define como una recopilación de las diferencias entre “lo que es” y “lo que debería ser”.

Los tres elementos fundamentales que caracterizan al Modelo de Kaufman de acuerdo con Pérez Campanero son:

1. Los actores que participan en la planificación: ejecutores, receptores, sociedad.
2. Diferencias entre la realidad y lo ideal, teniendo en cuenta los procesos, entradas, salidas y resultados finales.
3. Jerarquizar las prioridades (p.23).

Según este modelo, se plantean nueve etapas para poder llevar a cabo la evaluación de necesidades. A continuación, Gairin (2005) las enuncia:

Etapa 1: Tomar la decisión de planificar.

Etapa 2: Identificar los síntomas de problemas.

Etapa 3: Determinar el campo de planificación.

Etapa 4: Identificar los posibles medios y procedimientos de evaluación de necesidades, así como seleccionar los mejores. Obtener la participación de los interesados en la planificación.

Etapa 5: Determinar las condiciones existentes, en términos de ejecuciones mensurables.

Etapa 6: Determinar las condiciones que se requieren, en términos de ejecución mensurable.

Etapa 7: Conciliar las discrepancias que exista entre los participantes de la planificación.

Etapa 8: Asignar prioridades entre las discrepancias y seleccionar aquellas a las que vaya a aplicar determinada acción.

Etapa 9: Asegurar que el proceso de evaluación de necesidades sea un procedimiento constante (p.33).

Modelo de D'Hainaut

De acuerdo con Miguel A. Zabalza (1997), el modelo de D'Hainaut pone a consideración cinco dimensiones para la clasificación de las necesidades formativas:

1. Necesidades de las personas frente a las de los sistemas: Las primeras son de índole individual, mientras que las segundas afectan a la existencia o al funcionamiento correcto de un sistema de referencia. A menudo existe conflicto entre ellas, en estos casos, se pueden establecer diversas formas de poder que soslayan la conflictividad mediante imposición, negociación, consenso.
2. Necesidades particulares frente a las colectivas: Las primeras aluden a individuos, mientras las segundas se refieren a grupos, esta dimensión puede confundirse con la anterior, si se interpretan a las colectividades como sistemas sociales.
3. Necesidades conscientes frente a las inconscientes: Una carencia formativa puede ser perfectamente conocida por la persona afectada o, por el contrario, esta puede no tener conciencia de su estado precario en relación con la exigencia en cuestión.
4. Necesidades actuales frente a las potenciales: La vigencia de una determinada necesidad puede no ser presente y estar en función de un cambio futuro, más o

menos previsible, de las condiciones contextuales. Pueden existir, por tanto, necesidades cuya existencia se espera para una situación o un momento distintos de los actuales.

5. Necesidades según el sector en que se manifiestan: Este modelo establece seis contextos vitales en los que se desenvuelven las personas: privado o familiar, social, político, cultural, profesional y de ocio. En cualquiera de ellos puede surgir una necesidad (p.118).

Modelo de Cox

El modelo de F.M. Cox para el análisis de las necesidades, se aplica a las situaciones y problemáticas comunitarias. Los aspectos fundamentales que plantea forman parte de una guía para la resolución de problemas comunitarios, que de acuerdo con Gairin (2005) son:

1. La Institución.
2. El profesional contratado para el análisis e intervención en el problema.
3. Los problemas desde los diferentes puntos de vista que se presentan: para el profesional y para los implicados.
4. El contexto social en el que se sitúa el problema.
5. Características de las personas a las que afecta el problema directa o indirectamente.
6. Formulación y priorización de las metas.
7. Estrategias a utilizar.
8. Tácticas que se pueden utilizar para lograr el éxito de las estrategias.
9. Evaluación.
10. Modificación, finalización o transferencia de la acción (p.38).

Modelo de Análisis de Necesidades de Intervención Socioeducativa (A.N.I.S.E.)

De acuerdo con Pérez Campanero (2000), este modelo analiza las necesidades de intervención contextualizado en el ámbito socio-educativo a través de la agrupación de posibles datos acerca de un conjunto de problemáticas que se derivan de una realidad concreta dentro de la comunidad y que toman en cuenta los diferentes elementos que la componen. Este modelo está compuesto por varias fases que se explican en el Anexo 2. Ellas son la fase de Reconocimiento, la del Diagnóstico y la de la Toma de Decisiones. La primera se encarga de llevar a cabo un muestreo inicial de la información que existe en el entorno. Los patrones a tener en cuenta para obtener dicha información del objeto de estudio son el análisis de la comunidad, las personas que se implicarán en el proceso, así como otras fuentes que puedan proporcionar información.

Para llevar a cabo de forma efectiva el Análisis en la Comunidad se plantean tres modelos de organización:

- ✓ Desarrollo Comunitario (participación activa y voluntaria del mayor número de miembros de la comunidad para lograr un cambio en la misma a partir de la autoayuda)
- ✓ Planificación Social (dedicado a la resolución de problemas de índole social, como la vivienda, delincuencia, salud mental. Ello se consigue mediante el apoyo de expertos en planificación)
- ✓ Acción Social (ayuda a sectores desfavorecidos de la población)

Por su parte, la segunda fase denominada Fase de Diagnóstico, caracteriza la racionalización de las necesidades y de esta manera, coadyuva a la realización del diseño del plan de acciones teniendo en cuenta la identificación de la situación actual, la deseable, el análisis del potencial, la identificación de los factores y de los sentimientos. Todo esto para lograr una óptima identificación de la definición del problema.

La tercera y última fase de Toma de Decisiones prioriza los problemas percibidos y en base a esto realiza la búsqueda de soluciones para la formulación de metas y el diseño de un programa de intervención.

Modelo Deductivo

Según Catzin (2011), los modelos deductivos en general comienzan su proceso a partir de una lista predeterminada de objetivos, los cuales por lo general forman parte de indicadores esenciales. Mediante datos empíricos extraídos de la realidad y lo ideal, se derivan las principales metas. Participan también los miembros de la comunidad que forman parte del proceso educativo, los cuales definen los términos de utilidad y precisión mediante listas de objetivos y de los cuales también se derivan las metas educacionales.

En conclusión, se puede decir que en la actualidad, el Modelo A.N.I.S.E. resulta el más adecuado para la evaluación de las necesidades socio-educativas. Es por ello, que se tome con referente teórico-metodológico para la presente tesis, debido a su dinámica y lógica de los procesos, los cuales resultan muy convenientes en el esquema investigativo que se pretende desarrollar.

1.2. Análisis de las necesidades de formación

Desde el punto de vista educacional se puede definir la existencia de las necesidades de formación en función de las perspectivas adoptadas: la diferencia entre lo que es y lo que debería ser. Para la determinación de estas necesidades es posible contar con responsables internos (los que acumulan la información y conocimientos de su organización) y consultores externos (encargados de aportar sus perspectivas y experiencias sobre otros procesos semejantes). Para el óptimo análisis de las necesidades de formación se utilizan dos tipos de modelos fundamentales: los formales e informales. Los primeros de acuerdo con Alonso (2005) son los que se distinguen desde cuatro diferentes perspectivas:

- ✓ Evaluación estratégica de necesidades
- ✓ Evaluación basada en competencias
- ✓ Análisis de tareas y puestos de trabajo
- ✓ Evaluación de las necesidades de formación (p.6).

1.2.1. Análisis organizacional.

Resulta imprescindible contar con una conceptualización de “organización”, que puede ser definida como aquel sistema de actividades que se coordinan de manera consciente entre dos o más personas (Ceja, 2001).

En la actualidad, el análisis de las organizaciones debe incluir un examen minucioso de las metas organizacionales, los recursos con los que se cuenta, el clima de transferencia, entre otros aspectos. En ese análisis de los recursos se debe investigar con detenimiento a los trabajadores de la organización y las competencias que son capaces de generar de acuerdo a su perfil, así como las necesidades de formación que presenten para poder establecer las demandas cognoscitivas de acuerdo a los puestos de trabajo. Para el presente trabajo, se debe tomar en consideración a las instituciones educativas como organizaciones vivas y dinámicas que funcionan sistémicamente en concordancia con los parámetros establecidos y objetivos trazados.

1.2.1.1. La educación como realidad y su proyección.

A través de la experiencia personal de los individuos en el transcurso de sus períodos educativos vividos, se manifiestan las opiniones diversas y de “cómo es” según las experiencias individuales. De igual manera los conceptos de “cómo debería ser la educación

se tornan complicados de definir, a veces por el mero hecho de experimentar acciones de distintos educadores simultáneamente.

Con el objetivo de planificar y definir un sistema educativo de calidad se destina por parte de los estados y las instituciones cada vez más tiempo, dinero y esfuerzo y se elaboran estrategias para “obligar” a todos los ciudadanos a transitar por estos sistemas bajo los preceptos de que ello constituye la base del bienestar individual y colectivo en la sociedad, planteando como premisa que los principales recursos de un país y sus ciudadanos lo constituye el nivel educacional y cultural que son capaces de adquirir y desarrollar (Aguerrondo, 2004).

Mediante opiniones que catalogan al hombre como un ser inacabado, el cual debe ser capaz de hacerse a sí mismo, se habla de posiciones que justifican la necesidad y posibilidad de toda acción educativa. El ser humano se ha exigido a sí mismo optimización de sus conocimientos y experiencias, de ahí que la necesidad de educación se encuentre latente. Ello lo ha conseguido mediante la influencia de otros que le han permitido transitar desde el estado natural de hominización en el que nace, al de humanización, para poder responder a su naturaleza inacabada.

Mientras algunos plantean la condición del hombre como el ser más complejo y logrado, otros los consideran el más débil. La realidad y su propia naturaleza han demostrado que el hombre ha tenido que aprenderlo todo en su andar, pues la información heredada es ínfima. Nace con disposiciones y no con conductas hechas. De acuerdo al hábitat, la sociedad y condiciones de vidas diferentes y cambiantes se hacen necesaria la condición humana plástica y flexible para la adaptación.

La capacidad que poseen los individuos para recibir influencias y reaccionar antes ellas recibe el nombre de *educabilidad* (Brenes R. & Porras, 2007). Ello le permite construir su comportamiento, identidad y bagaje cultural, de ahí la posibilidad de aprendizaje que diferencia al hombre como ser cognitivo y pensante. La educabilidad abre la posibilidad para ser capaces de aprender, desarrollar y recorrer con garantía de éxito un proceso formativo. Cualquier disfunción o discapacidad, propio o sobrevenida en el desarrollo, es una merma de esas posibilidades. La educabilidad caracterizará al educando mientras que la *educatividad* definirá a la figura del educador (Brenes R. & Porras, 2007). Aunque las definiciones suelen ser diversas existen según algunos autores como García Carrasco y García del Dujo (2001), varios rasgos característicos que se encuentran presentes, tales como:

- ✓ *Perfeccionamiento*: La educación está dirigida al logro de una modificación optimizadora, un enriquecimiento, el paso de un estado a otro mejor.
- ✓ *Socialización*: El ser humano necesita de los demás en este proceso de humanización, es un proceso de adaptación, de integración de cada individuo en un grupo o sociedad.
- ✓ *Influencia*: Es un proceso de formación que no se lleva a cabo sin la influencia de los demás y del entorno, debe promoverse desde fuera para lograr el desarrollo perfecto.
- ✓ *Autorrealización*: Cada ser humano está llamado al logro de las metas que se propone y a la integración en el entorno en el que vive, a desarrollar sus capacidades, de acuerdo con un fin propuesto y a un estilo de vida libremente escogido, es decir, madurez.
- ✓ *Intencionalidad del proceso*: El logro del perfeccionamiento no se alcanza por azar, sino gracias al concurso de toda una serie de acciones y actividades dirigidas hacia esa meta, las acciones se llevan a cabo con el propósito de lograr los objetivos.
- ✓ *Fin*: Toda intención tiene un sentido, es el objetivo que ayuda a trazar el camino para conseguirlo. Se encuentra fuertemente unido a la intención.
- ✓ *Referencia a facultades humanas*: La educación está dirigida al desarrollo de las funciones humanas, las cuales permiten realizar las funciones vitales como: conocer sensible e intelectualmente, experimentar emociones, auto-determinar la manera de actuar y ofrecer sentido real a la vida. Se trata de un desarrollo integral armónico determinado por la inteligencia y voluntad.
- ✓ *Comunicación*: Se refiere a la relación entre personas. El hombre como ser social debe vivir y relacionarse con sus semejantes, a la par que construye y consolida su propio mundo en la medida que descubre en los demás relaciones educativas (p.25).

Desde el punto de vista del perfeccionamiento intencional, la educación se plantea como única y privativa de la persona, quien define y decide la intencionalidad que desea darle. La educación se encamina al desarrollo de facultades humanas y se persigue mediante un desarrollo integral donde algunas capacidades se encuentran relacionadas con otras o forman parte indisoluble, creando un todo armónico y pleno. El logro satisfactorio de dichas capacidades lo determinan la inteligencia y voluntad de los individuos.

Enseñanza e instrucción reflejan la actividad del educador. Enseñanza es un término muy amplio mientras que instrucción hace referencia a los procesos de transmisión planificados. Por otra parte, entrenamiento y adiestramiento, se dirigen al desarrollo de destrezas, habilidades, usualmente por medio de la repetición de esos esquemas que se pretenden

inculcar (Castellanos, 2002). Pero todas estas habilidades y actividades, también deben ser aprehendidas por el docente, con el objetivo de mantenerse constantemente actualizado en las nuevas maneras de enseñar, de transmitir conocimientos y de aplicar nuevas técnicas y vías de transmisión de saberes.

Por otra parte, el adoctrinamiento tiene una connotación negativa al ser considerado como una influencia y /o enseñanza que se impone, impidiendo la reflexión del individuo al anular su libertad (antiguamente se refería a la instrucción en una determinada doctrina). Con el objetivo de acercarse a definiciones relacionadas con el término “educación” se pueden plantear las siguientes observaciones realizadas por García Carrasco y García del Dujo (2001):

- ✓ Los procesos educativos van encaminados a las personas, por ende es posible definirlo como un proceso exclusivamente humano.
- ✓ La búsqueda de determinados fines u objetivos es necesariamente un requisito para materializarla.
- ✓ Constituye siempre mejoras y perfeccionamiento.
- ✓ Su utilización efectiva está en dependencia del sentido y valor que se dé al hombre y la sociedad.
- ✓ Comprende a las personas como una unidad psicofísica indivisible influyendo en todos los ámbitos.
- ✓ Los procesos de educación constituyen autoeducación (p.30).

Por supuesto, estas nociones también pueden aplicarse a los docentes que requieren un proceso de capacitación continua, convirtiéndose en “aprendizaje para enseñar”.

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

Las metas organizacionales son los objetivos, la visión de una institución. El medio por el cual se necesita organizar y llevar un control específico de las actividades para cumplir un objetivo, son las metas predestinadas específicamente con un objetivo preciso para poder organizar cualquier actividad dentro de una institución. No son más que fórmulas que construyen el estado futuro que aspira conseguir una organización. (Fernández Salinero, 1999)

Las metas organizacionales permiten crear los principios generales que utilizan de guía los integrantes de la organización al ejecutar las acciones, sirven de fuente de legitimidad al dar

razón para la existencia de la organización y explicar sus actividades. Además, brindan un conjunto de estándares que permiten evaluar el rendimiento organizativo.

De acuerdo con autores como Hodge (2003), las metas deben de definirse con claridad sin dar margen a dudas a quienes la llevarán a cabo, permitir flexibilidad para poderlas modificar cuando sea necesario, ser medibles para determinar con exactitud y objetividad su cumplimiento, realistas, mantener coherencia en sí y constituir un reto para los responsables de su cumplimiento, es decir, deben ser motivadoras.

En los centros educativos como en las demás instituciones se trazan metas para el logro de objetivos. Metas y objetivos que en su proceso pueden sufrir cambios dados por el avance y las transformaciones de la educación en la actualidad. Estos son de gran importancia, pues fortalecen la toma de decisiones, la calidad, eficiencia y desempeño en el proceso educativo. Estas metas pueden ser a corto, mediano y largo plazo, según la extensión y capacidad de la institución.

Las metas a corto plazo conocidas también como individuales u operacionales están comprendidas en un período menor a un año. Las metas a mediano plazo llamadas tácticas están basadas en función del objetivo general de la entidad y se pueden fijar por áreas para contribuir a esta a alcanzar su propósito, tienen un período entre uno y tres años. A largo plazo o estratégicas como también son conocidas, estas metas abarcan un período de cinco años y un mínimo de tres y son las especificaciones del objetivo.

1.2.1.3. Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa.

Para lograr un servicio educativo de excelencia, se precisa de una permanente revisión en el campo del conocimiento ante la caducidad de los mismos y el surgimiento de nuevos saberes y destrezas en la búsqueda y tratamiento de la información, con la influencia y aplicación de las nuevas tecnologías. Existe un reto permanente de la formación en valores, cuya importancia se acrecienta con la apertura hacia una sociedad cada vez más intercultural en las relaciones familia-escuela-sociedad, en el campo laboral y en la continua revolución en el ámbito de la pedagogía, metodología y organización.

Responder a estos retos desde la institución escolar constituye una tarea compleja, pues se deben tener en cuenta los procesos de enseñanza y aprendizaje, la organización escolar, del centro, el clima escolar, de trabajo, la evaluación, orientación y participación en la comunidad. Únicamente desde una perspectiva de innovación constante se puede conseguir

una educación óptima, que responda a las necesidades y demandas del alumnado. Esto supone responder a las necesidades de una sociedad en permanente cambio cultural, científico y tecnológico, lo que exige a la escuela formar a sus alumnos para el futuro.

El principal objetivo de un centro educativo constituye lograr que sus alumnos alcancen altos niveles educativos, relacionado este aspecto con la eficiencia en el aprovechamiento de los recursos y procesos para la consecución de las metas educativas propuestas. Algunas de las características más importantes de estos centros son:

1. Contar con objetivos claros, aceptados por la totalidad de sus miembros, alcanzables con los recursos disponibles y apropiados con la demanda del entorno.
2. Una comunicación eficaz en sentido vertical y horizontal.
3. Cada una de las personas que laboran en la institución debe saber hacia dónde va, los objetivos y el porqué de los mismos. Cada miembro debe sentirse a gusto dentro de la organización, recibiendo su influencia e influyendo en ella.
4. Alto grado de satisfacción y bienestar de los miembros a nivel organizativo. Esto constituye el soporte adecuado para la realización de esfuerzos.
5. Innovación: se deben impulsar nuevas acciones, nuevos horizontes. Se logra con ello un crecimiento, desarrollo y cambios en lugar de mantenerse igual y rutinario.
6. Autonomía del centro, capaz de adaptarse e incorporar los cambios que se producen desde el interior y exterior como respuesta de adecuación a la realidad de cada momento. Contar con suficiente estabilidad y capacidad de tolerancia para afrontar las dificultades que se presentan en el proceso permanente de adaptación.
7. Capacidad de resolución de problemas: Lo importante es la forma en que la organización se enfrente a ellos. Debe poseer estructuras y procedimientos para detectar los problemas, descubrir las posibles soluciones, aplicarlas y verificar su eficacia (Graelles, 2000).

Por otra parte, los recursos de tipo personal o material constituyen el patrimonio con el que la institución lleva a cabo sus funciones. Se incluyen los recursos materiales, el profesorado, personal no docente y como recurso principal, los alumnos. Todos ellos deben ser gestionados de una manera óptima. A continuación se describe cada uno de acuerdo con el autor Munch (2010):

- **Recursos materiales:** Las buenas instalaciones y medios mejoran los procesos de enseñanza-aprendizaje y favorecen las condiciones de trabajo. Dentro de tales

recursos hay que destacar: los edificios, los materiales a utilizar (audiovisuales, mobiliario, tecnológicos, materiales elaborados por profesores y alumnos, materiales didácticos), la biblioteca, recursos económicos, materiales de carácter científico-técnico, libros, entre otros.

- **El profesorado y otro personal docente:** Los profesores son entes directos del proceso docente educativo. Es importante su formación continua, estabilidad y permanencia en la institución, además del compromiso y la autodeterminación, así como la experiencia profesional, liderazgo educativo y su autosatisfacción profesional. Por tanto las instituciones educativas deben revisar y seguir su participación, comunicación, formación permanente y dedicación a la tarea. Además, la institución debe velar por la gestión de otros recursos personales: profesores de apoyo, especialistas, personal de administración y servicios.
- **Los alumnos:** Son los que justifican la existencia de un centro educativo. Por tanto se deben tener en cuenta algunos aspectos tales como: el promedio profesor/alumno, la capacidad intelectual, nivel de aspiración, actitud hacia el estudio, procedencia sociocultural de los alumnos, los porcentajes de asistencia escolar, entre otros.

Por otra parte, para diseñar las estrategias de la institución, dentro de su perfil organizativo hay que tener en cuenta la finalidad o razón de ser de la misma, la estructura organizativa, los principios de funcionamiento, la autonomía, la horizontalidad de las estructuras jerárquicas, los procesos de mejora continua, documentos de planificación, los proyectos educativos y curriculares, el reglamento de Régimen Interior, la programación de aula o materia, la adecuación al contexto con su correspondiente vínculo con la comunidad, el aprovechamiento adecuado de recursos humanos, institucionales y materiales, la promoción directa de la calidad educativa con acciones como la investigación, así como proyectos de innovación y evaluación.

Con relación al tratamiento metodológico propio de un centro debieran estar presentes principios como la previsión de las intervenciones didácticas (planificación con expresión de objetivos), la adaptación del nivel de desarrollo de los estudiantes y del contexto, el mantenimiento de un clima interactivo, la motivación, el estímulo a la creatividad, las relaciones familiares y comunitarias, la oferta de asignaturas optativas y actividades extraescolares, así como un proceso de evaluación frecuente de los alumnos.

Otro aspecto a considerar por las instituciones educacionales es el liderazgo educativo. Su papel es esencial, ejercido por el director y el equipo directivo de la institución, sin dejar de tener en cuenta que también son líderes los profesores en sus aulas. Es importante destacar que el liderazgo debe verse desde varias vertientes: Liderazgo del Consejo Escolar, equipo directivo, director del centro, tutor y profesor, que constituyen ejemplos a seguir por sus alumnos.

Las instituciones educativas actualmente viven un reto constante: deben trabajar para formar alumnos en una sociedad que constantemente se enfrenta a cambios tanto tecnológicos como sociales, por tanto, deben enfocarse a la búsqueda de la excelencia en su proceso de enseñanza- aprendizaje y para ello deben disponer de los recursos, tanto materiales como humanos y de un liderazgo que impulse la innovación y mejora en sus procesos.

1.2.1.4. Liderazgo educativo (tipos).

La visión moderna de liderazgo le adiciona al líder la función de promotor, agente catalítico y de cambio colectivo. Este es un ente social y moral para quien el conocimiento y peritaje no es exclusivo de su dominio. Es definido también como aquella conducta del individuo que inicia una nueva estructura en interacción con el sistema social. Mientras otros establecen que el líder es un facilitador que permite el trabajo cooperativo en el cual las destrezas superiores de este lo llevan a alcanzar fines y satisfacer necesidades. Otras escuelas de pensamiento conciben al liderazgo como una habilidad o destreza natural y como característica personal que facilita el establecimiento de las relaciones entre los individuos (Palacios, 2012).

Se ha señalado que el liderazgo es ejercido únicamente sobre las personas, pues los objetos se administran. Los líderes deben poseer cualidades y competencias que le permitan tener un marco claro de la visión de la organización que lidera, para permitirle orientar la dinámica del desarrollo individual y grupal. En la incansable búsqueda de posibles explicaciones de la conducta humana en lo relacionado con el liderazgo y su énfasis en una determinada institución, se dio origen al surgimiento del concepto “estilo de liderazgo”, que según su aparición en las organizaciones, ha sido clasificado en diez tipos fundamentalmente de acuerdo con autores como Chiavenato (2010) y Landolfi (2009):

- **Liderazgo autocrático:** Es una forma extrema de liderazgo transaccional, donde los líderes ostentan el poder absoluto sobre sus trabajadores o equipos. Los miembros subordinados pueden en pequeñas oportunidades emitir sugerencias. Es común que muchas personas se sienten resentidas al ser tratadas de esta manera. A menudo el liderazgo autocrático tiene altos niveles de ausentismo y rotación del personal.
- **Liderazgo burocrático:** Estos líderes son aquellos que realizan todo según “el libro”, siguiendo cabalmente todas las reglas descritas al detalle y se cercioran que todo lo realizado por sus seguidores sea estrictamente preciso.
- **Liderazgo carismático:** Se refiere a líderes que inspiran entusiasmo, energía y alegría en sus equipos. Estos pueden llegar a creer más en ellos mismos y su presencia que en los demás, lo que pudiera generar problemas. Ante la ausencia inesperada de dicho líder en un proyecto empresarial, este podría colapsar inesperadamente, pues los seguidores encuentran que el éxito se encuentra estrechamente vinculado a la presencia del líder carismático.
- **Liderazgo participativo o democrático:** Los que invitan a algunos de los demás miembros del equipo a participar y contribuir en los procesos de toma de decisiones, sin dejar de ser la última decisión responsabilidad directa del líder. Este estilo de liderazgo además de aumentar la satisfacción por el trabajo permite el desarrollo de habilidades en los subordinados.
- **Liderazgo *Laissez-faire*:** Surgido de la expresión francesa que significa “déjalo ser” se refiere a los líderes que permiten a los miembros de su equipo trabajar por su cuenta. Para lograr la efectividad en dichos ambientes es preciso que el líder monitoree constantemente el logro y los objetivos del trabajo.
- **Liderazgo orientado a las personas o liderazgo orientado a las relaciones:** En este tipo de liderazgo los líderes se orientan a las labores de organización, soporte y desarrollo de sus equipos. Realmente este estilo participativo fomenta la colaboración creativa.
- **Liderazgo natural:** También llamado como liderazgo servil, se refiere a los procesos en los que el líder no está reconocido formalmente como líder, es decir, ejerce funciones de liderazgo por satisfacer las necesidades de un equipo.
- **Liderazgo orientado a la tarea:** Son los líderes enfocados en la tarea propuesta. Su objetivo principal se centra en el cumplimiento del trabajo y pueden ser poco autocráticos. Sus principales cualidades en cuanto al desarrollo del trabajo son: Definición y planificación del trabajo y los roles necesarios, Ordenamiento de estructuras, Organización, Control.

- **Liderazgo transaccional:** En este estilo de liderazgo los miembros del equipo cuando aceptan el trabajo acuerdan obedecer completamente a su líder.
- **Liderazgo transformacional:** Los líderes de este estilo de liderazgo son capaces de inspirar a su equipo todo el tiempo y transmitirle su entusiasmo y a su vez requieren del apoyo por algunos de sus empleados. Estos son considerados los verdaderos líderes.

En las instituciones educativas el liderazgo no solo recae en la acción, sino en la interacción de los individuos que participan. Por ello el líder debe interactuar a varios niveles: individual, grupal, organización, comunitario y social.

1.2.1.5 El bachillerato ecuatoriano: características, demandas de organización, regulación.

Una de las modificaciones que introdujo la Constitución de la República fue el extender la educación obligatoria hasta el nivel de bachillerato, aspecto que recoge en su artículo 28, cuando hablando de Educación señala que “se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente” (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

Este postulado constitucional lo reafirma la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) (2011), cuando lo establece como un principio general de la actividad educativa y lo recoge en su artículo 2, literal ff), señalando: “Se establece la obligatoriedad de la educación desde el nivel de educación inicial hasta el nivel de bachillerato o su equivalente” (p.10).

El Ministerio de Educación indica que la conveniencia de que todos los ciudadanos terminen los estudios de bachillerato y de que estos estudios se presenten a través de un modelo que brinde equidad social, está respaldada por numerosos estudios, como los del autor Ottone (1997), quien plantea que la educación media continúa siendo en América Latina un factor determinante para la obtención de empleo y, por consiguiente, un vehículo de movilidad social. Esta normativa marca un hito histórico sin precedentes en el país. Con la nueva norma constitucional, Ecuador se ha convertido en una de las naciones con mayor número de años de educación obligatoria de América Latina (13 años), según se muestra en la siguiente figura:

Países	Países	Países
Venezuela, RB 14	Perú 11*	Cuba 9
Puerto Rico 14*	Belice 10	República Dominicana 9
Argentina 13	Colombia 10	Paraguay 9**
Ecuador 13***	Costa Rica 10	Guatemala 9*
Brasil 12	México 10	Panamá 9*
Chile 12	Uruguay 10**	Honduras 6
El Salvador 12		Nicaragua 6*
Bolivia 12*		

Figura Nº 1: Número de años de educación obligatoria de América Latina

Fuente: Banco Mundial, 2010.

Con la decisión de extender el período de instrucción obligatoria, se materializa así la convicción de que el Ecuador necesita que todos sus ciudadanos reciban, como mínimo, el beneficio de una etapa de escolarización más larga, completa y de mejor calidad que la obtenida solamente con la educación básica y que, como consecuencia, estén mejor preparados para enfrentar exitosamente las exigencias políticas, socioeconómicas y educativas en el siglo XXI.

Por ello, se debe reflexionar un poco más sobre el Bachillerato que constituye el nivel de mayor abandono, pues su currículo se estableció desde mayo de 1978, se encontraba muy alejado de las realidades y exigencias del mundo actual. Hoy se está implementando el Bachillerato General Unificado y se deben buscar las normativas para la implementación de su nuevo currículo, puestas en vigor por el Acuerdo 242-11 de la Ministra de Educación Gloria Vidal Illingworth, del 05-07-2011, donde pueden apreciarse los cambios que se pretenden introducir. No obstante, solo se va a citar de forma resumida, el Perfil de salida del Bachiller, que se establece en su artículo 2 y que pretende lograr esta nueva propuesta curricular:

Art. 2.- Perfil del bachiller.- El estudiante que se gradúe de bachiller en un establecimiento del Sistema Nacional de Educación, deberá ser capaz de evidenciar las siguientes destrezas:

- a. Pensar rigurosamente.
- b. Comunicarse efectivamente.
- c. Razonar numéricamente.
- d. Utilizar herramientas tecnológicas de forma reflexiva y pragmática.
- e. Comprender su realidad natural.
- f. Conocer y valorar su historia y su realidad sociocultural.
- g. Actuar como ciudadano responsable.
- h. Manejar sus relaciones en la interrelación social.

- i. Cuidar de su salud y bienestar personal.
- j. Emprender.
- k. Aprender por el resto de su vida (p.3).

También se debe tener en cuenta lo establecido por el Decreto Ejecutivo (2001) que regula la reforma del bachillerato:

Art. 43, literal a: Bachillerato en Ciencias: Dedicado a una educación con enfoque de conceptualizaciones y abstracciones. Enfrenta aprendizajes primordialmente de índole humanística y científica y sus estándares de calidad están dados por los niveles de competencias académicas que logre. Utiliza un currículum con enfoque de contenidos para lograr bachilleres generales en ciencias y bachilleres en ciencias con especialización.

Art.43, literal b: Bachillerato Técnico: Dedicado a una educación con un enfoque de desempeños. Enfrenta aprendizajes técnicos orientados primordialmente a la formación profesional y sus estándares de calidad están dados por los niveles de competencias profesionales que logre. Utiliza un currículum de competencias para lograr bachilleres técnicos polivalentes y bachilleres técnicos con especialización.

Art.44, literal a: Bachillerato Técnico Productivo: Es complementario del bachillerato técnico, es de carácter optativo y dura un año adicional. Tiene como propósito fundamental desarrollar habilidades y competencias adicionales a las del bachillerato técnico. Puede ofrecerse en las mismas instituciones donde se imparta el bachillerato técnico, las cuales también podrán constituirse en unidades educativas de producción.

Art.44, literal b: Bachillerato en Artes: Dedicado a una educación para el cultivo y desarrollo de todas las expresiones artísticas consustanciales con el ser humano. Sus estándares de calidad están dados por la calidad de las competencias para ejercer expresiones artísticas. Utiliza un currículum con enfoque de competencias para lograr bachilleres en diversas líneas de expresión artística (p.15).

Cabe indicar que en la legislación educativa ecuatoriana de antes de 2001, el bachillerato se incluía en la enseñanza secundaria y comprendía seis cursos dirigidos a estudiantes entre los 12 y los 17 años. Según el Decreto Ejecutivo N°1786, del 29/08/2001, vigente hasta el momento, el bachillerato ya es independiente y tiene solamente tres niveles dirigidos a estudiantes entre los 15 y 17 años y corresponde al antiguo “ciclo diversificado”.

El Ecuador está lejos de llegar al objetivo de garantizar el acceso y permanencia de todos los estudiantes en el bachillerato, pues actualmente alrededor de las tres cuartas partes de la población en edad correspondiente cursa este nivel educativo. No obstante, la tasa neta de escolarización del bachillerato ecuatoriano, es decir, la relación entre la matrícula y la población de 15 a 17 años, ha crecido notablemente en los últimos años: en 2007 era del 43,5%, mientras que en 2009 subió al 54,8%. En cuanto a la tasa bruta de bachillerato, la última cifra es del 65% (INEC, 2010)

Complementando lo anterior, el Artículo 14 del mismo DE-1786 prescribe que “el título que extenderá el bachillerato será el de BACHILLER”, y agrega que “los Bachilleratos de índole científico extenderán el título de BACHILLER EN CIENCIAS”, mientras que “los Bachilleratos de índole técnico extenderán el título de BACHILLER TÉCNICO EN... (Nominación del Bachillerato)”, y finalmente “los bachilleratos de índole artístico extenderán el título de BACHILLER EN ARTES... (Nominación del Bachillerato)” (p.5).

El Artículo 15 del referido Decreto declara que “Sólo podrán extenderse títulos de bachiller con las características descritas en el artículo precedente”. Y agrega inmediatamente: “Otras fórmulas y denominaciones no son legales en el Ecuador”. Sin embargo de lo anterior, el Artículo 91, literal “c” del Reglamento General de la Ley de Educación autoriza la posibilidad de crear bachilleratos y especializaciones “de acuerdo con las necesidades del desarrollo socioeconómico del país” (p.5).

En efecto, además de los tres tipos de bachillerato prescritos en el Decreto N° 1786, existen dos subsistemas paralelos de bachillerato: el Bachillerato Intercultural Bilingüe y el Bachillerato Popular. El primero está dirigido a las personas que estudian en los colegios administrados por la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB), y el segundo es para las personas que estudian a través de los centros regidos por la Dirección Nacional de Educación Popular Permanente (DINEPP).

Existen muchos aspectos que todavía se seguirán conformando, como consecuencias lógicas de la nueva legislación, uno de ellos implica que una vez implantado el Bachillerato General Unificado en su totalidad en este curso 2013-2014, el título con que saldrán los estudiantes de forma uniforme será el de “Bachiller de la República del Ecuador”, pues garantizará un nivel uniforme de preparación.

A los efectos del cumplimiento de estas funciones, el Ministerio de Educación Ecuatoriano elaboró en el 2009 la “Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica”, a partir de la evaluación del currículo que existía desde 1996 (Reforma Curricular de la Educación Básica) y de la experiencia acumulada en las aulas tras unos 14 años de aplicación; de modelos curriculares de otros países y, sobre todo, del criterio de especialistas y docentes ecuatorianos de la Educación General Básica en las áreas de Lengua y Literatura, Matemática, Estudios Sociales y Ciencias Naturales. Este documento constituye un referente curricular flexible que establece aprendizajes comunes mínimos y que puede adaptarse de acuerdo al contexto y a las necesidades del medio escolar y que por AM 0611-09, de 16 de diciembre de 2009, empezó a implementarse gradualmente

desde septiembre de 2010 en el Régimen Sierra (de primero a séptimo grado de EGB); desde abril de 2011 en el Régimen Costa (de primero a décimo grado de EGB) y desde septiembre de 2011 en el Régimen Sierra (de octavo a décimo grado de EGB); y asimismo se estableció el Bachillerato General Unificado, a entrar en vigor de forma gradual a partir del curso 2011-2012 hasta el curso 2013-2014, en que quede totalmente implantado en el Sistema Educativo.

El nuevo documento curricular de la Educación General Básica sustenta sus bases pedagógicas en diversas concepciones teóricas y metodológicas del quehacer educativo; en especial, se han considerado algunos de los principios de la Pedagogía Crítica, que ubica al estudiantado como protagonista principal del aprendizaje, dentro de diferentes estructuras metodológicas, con predominio de las vías cognitivistas y constructivistas.

Se considera que los mayores pasos de avance se están dando en la uniformidad del currículo del bachillerato que era el más abandonado. A este problema se agrega el hecho de que el mencionado Decreto Ejecutivo 1786 del 2001, admite que la propuesta de reforma curricular del bachillerato “fomenta la innovación educativa” (artículo 2) y por lo tanto, permite y alienta a los colegios a experimentar e innovar los currículos del bachillerato. Si bien el mencionado artículo asegura también que se busca “organizar el bachillerato dentro de parámetros comunes para todo el país”, el resultado de dicha apertura a la innovación ha sido que los contenidos curriculares de los bachilleratos ecuatorianos, inclusive aquellos que son del mismo tipo, tengan muy poco en común.

La extrema dispersión que existía en el sistema del bachillerato ecuatoriano era muy perjudicial para los estudiantes, porque hacía sumamente difícil continuar sus estudios cuando se trasladaban entre regiones e incluso entre colegios de la misma región, pero, sobre todo, resulta perjudicial para el sistema como tal porque hace más difícil garantizar la existencia de aprendizajes básicos comunes (ABC), es decir, elementos fundamentales del currículo referidos a los objetivos, contenidos, perfiles de salida, metodologías de enseñanza y criterios de evaluación compartidos por todos los bachilleres, independientemente del tipo de bachillerato que hayan estudiado o de la especialización que hayan seguido.

Esta situación trajo consecuencias y la más desastrosa fue la falta de articulación curricular del bachillerato con los estudios de tercer nivel y por ello es que los centros educativos superiores necesitan incluir, dentro de sus programas y tiempos de estudios del primer año, un período de nivelación para las personas que ingresan a la universidad o a su equivalente, realidad que se mantiene actualmente en la mayoría de los centros universitarios del país.

Un ejemplo palpable de este desfase lo es la cantidad de Institutos de nivelación académica que ha proliferado con el solo objetivo de reforzar a los egresados de bachiller para que puedan aprobar los exámenes de ingresos a las diferentes universidades del país dado el bajo nivel con que salen los estudiantes de los colegios.

El objetivo de esta actualización curricular es que todos los estudiantes a nivel nacional tengan los mismos aprendizajes, sin importar el lugar en que se encuentren, para garantizar desde el Estado la igualdad de oportunidades.

1.2.1.6. Reformas Educativas: LOEI, Reglamento a la LOEI y Plan decenal.

Los principales fundamentos del trabajo educativo en el Ecuador, se encuentran por orden jerárquico en: la Constitución de Montecristi de 2008, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (L. s/n. RO 2S 417: 31 de marzo de 2010), el Reglamento de la LOEI de 2012 y el Plan Decenal de Educación. A continuación, se expondrán algunas de las principales ideas de estos documentos.

En la Constitución (2008) se establece:

Art. 349.- El Estado garantizará al personal docente, en todos los niveles y modalidades, estabilidad, actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico; una remuneración justa, de acuerdo a la profesionalización, desempeño y méritos académicos. La ley regulará la carrera docente y el escalafón; establecerá un sistema nacional del desempeño y la política salarial en todos los niveles. Se establecerán políticas de promoción, movilidad y alternancia docente (p.162).

Por su parte, la misión del Ministerio de Educación, tal como hoy se concibe, se estableció en el Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos del Ministerio de Educación (AM 0390-10, de 1 de junio del 2010), derogado por el AM 020-12, del mismo nombre, promulgado el 25 de enero de 2012, pero que en cuanto a la misión del Ministerio de Educación, se mantiene igual literalmente en ambos documentos normativos, y es así que señala:

Art. 1.- Misión del Ministerio de Educación: Garantizar el acceso y calidad de la educación inicial, básica y bachillerato a los y las 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 género, desde un enfoque de derechos y deberes para fortalecer el desarrollo social, económico y cultural, el ejercicio de la ciudadanía y la unidad en la diversidad de la sociedad ecuatoriana.

Art. 2.- Objetivos Estratégicos:

Objetivo 1: Universalización de la Educación Inicial de 0 a 5 años.

Objetivo 2: Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo grado. (Debe señalarse que en el mensaje del Presidente Rafael Correa al informe de Rendición de Cuentas del Ministerio de Educación 2013 se señala que ya se ha cumplido en Ecuador con este objetivo en lo que respecta a la enseñanza primaria)

Objetivo 3: Incremento de la población estudiantil del Bachillerato hasta alcanzar por lo menos el 75% de los jóvenes en la edad correspondiente. La idea es que acercando el servicio educativo a las comunidades aumente la matrícula (p.7).

En el último informe de Rendición de Cuentas del Ministerio de Educación, el del 2013, se señala que se ha mantenido la tasa creciente de la asistencia al Bachillerato. Los datos estadísticos muestran un incremento de los 6,4 puntos porcentuales durante los últimos 4 años, al pasar del 59,4 en el 2010, al 65,8% en el 2013 con las siguientes reflexiones:

- ✓ El mayor incremento se ha producido en el sector rural, con 22 puntos porcentuales.
- ✓ Los pueblos y nacionalidades indígenas presentan incrementos considerables al pasar del 28,5% en 2007, al 57,1% en el 2013.
- ✓ La tasa neta de asistencia de la población afro-ecuatoriana se incrementó en 22,7 puntos porcentuales, alcanzando el 56,2 % en el 2013.

En el 2013 se llegó a la cifra de 621 619 estudiantes incorporados al BGU. La inversión para infraestructura educativa en el Ecuador hecha por la Revolución Ciudadana ha sido la mayor de la historia. Muestras de ello: entre los años 1999 y 2005 se invirtieron tan solo 49 462 389,57 USD y fueron intervenidos 1 996 planteles, mientras que en los cuatro primeros años del Gobierno (2007-2010), se invirtieron 384 391 639 USD. Esto representó un 777 % más y en un menor período de tiempo.

El presupuesto ejecutado en el año 2013, que representó un incremento del 19,7% en relación al ejecutado en el 2012, fue de 3,383.80 millones de dólares de los cuales 970,50 millones (29%) se dedicaron a la inversión y 2,413 millones (71%) al gasto corriente de funcionamiento.

Por otra parte, la LOEI (2011) establece en su Título VIII, Disposiciones Transitorias, en las Disposición Décima Cuarta y Décimo Quinta, lo siguiente:

DÉCIMA CUARTA: Las y los bachilleres que se encuentren y los que ingresen excepcionalmente en la carrera educativa pública, tendrán un nombramiento provisional por seis años, período en el cual deberán obtener un título profesional

docente. Se revocará el nombramiento a los bachilleres que no obtengan su título profesional en este período.

DÉCIMA QUINTA: En el plazo de tres años a partir de la promulgación de esta Ley, los Ministerios de Educación, Telecomunicaciones y de Ciencia y Tecnología, garantizarán la cobertura en conectividad a todos los establecimientos de educación pública en el país (p.44).

Hasta el año 2010, el Ministerio de Educación ha invertido en el área de tecnologías 14 948 825 USD.

Resulta evidente que en la legislación educativa se han dado cambios, que vienen rigurosamente aparejados con los de la tendencia política del gobierno. Con gobiernos de derecha, ya sean conservadores o neoliberales, la educación no ocupa un primer plano en la sociedad y eso se ve en todos los países en vías de desarrollo del mundo, mientras que con gobiernos de izquierda, con inclinación socialista, es justamente la educación uno de sus baluartes, puesto que ponen a la educación como la condición *sine qua non* para que el hombre alcance su plena libertad, de ahí que esta ley (LOEI) y la legislación que hoy le complementa, viene a ser la más completa, equitativa y extensa que ha tenido el Ecuador hasta la fecha. Estos objetivos, estructura y nuevos conceptos que se están aplicando es justamente para elevar realmente los estándares de calidad del proceso educativo y con ello el nivel de instrucción y educación de la población ecuatoriana en general y esto no se realiza solo con libros y leyes, sino con toda una política estatal de apoyo a tales fines.

1.2.2. El análisis de la persona.

Este tipo de análisis tiene como principal objetivo determinar cómo pueden aplicar los trabajadores su formación profesional en un determinado puesto laboral. Ello conlleva a responder dos interrogantes: ¿Quién realmente necesita formación profesional? y ¿Qué tipo de capacitación puede necesitar el trabajador docente? (Chiavenato, 2010)

Los datos que se obtengan de estas preguntas pueden ser empleados para la planificación de determinadas acciones formativas o programas de formación profesional, con el fin de lograr la excelencia en la calificación del trabajador docente.

Todo el análisis del personal docente debe ser concebido de acuerdo a determinados indicadores de evaluación del desempeño profesional. Los resultados que se alcanzan con la aplicación de estos indicadores permiten criterios evaluativos del desempeño profesional de los docentes. Dichos criterios pueden medirse antes y después de la formación y en el

puesto de trabajo. Pueden ser utilizados además para determinar las capacidades de los docentes en las aulas y de esta manera la formación se diseña para cubrir las competencias que estos puedan necesitar.

Otra manera de enfocar el problema consiste en tener profesores que lleven a cabo un proceso de auto-detección de sus potencialidades capacidades y debilidades en su desempeño profesional y así pueden precisar cuándo deben desarrollar un curso formativo y sobre qué especialidad, aunque como se conoce este tipo de evaluación no brinda los mismos resultados que la evaluación del desempeño profesional.

1.2.2.1 Formación profesional.

En la actualidad la formación profesional cada vez más se aleja del excesivo carácter academicista que la formación teórica garantiza. Es considerado que la formación profesional debe ser articulada de forma directa con el reconocimiento de la práctica como ejercicio fundamental y demostrativo de los conocimientos, destrezas y actitudes que se le exigen. Esta es una de las razones fundamentales por las que los jóvenes universitarios recién graduados no encuentran siempre un puesto de trabajo, porque si bien es cierto que pueden demostrar con sus títulos un sistema de conocimientos actualizados y novedosos, a la hora de llevarlo a la práctica en muchas ocasiones no son productivos, como lo demandan y necesitan sus empleadores.

La formación profesional debe estar caracterizada por ser integradora y esto significa que los profesionales (en formación) o en su puesto de trabajo deben poseer referentes conceptuales y operativos, pero además, que sepan actuar y operar consecuentemente vinculando la teoría y la práctica y esto se logra únicamente cuando el sistema educativo y las empresas se desarrollan desde propuestas formativas integradoras de pensamiento y acción (Arriaza, 2004).

Este estudio sigue la línea de asumir que los docentes y sus necesidades deben considerarse en el contexto determinado con el que interactúan. Las dificultades y necesidades de cada docente solo pueden ser analizadas y consideradas en función de las situaciones en que se generan y se mantienen: las circunstancias, personas, tareas y relaciones que se dan en cada institución. La formación profesional comprende las siguientes enseñanzas: los Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio y los de Grado Superior (Campos, 2002). Al primero se puede acceder con un título de Graduado en Educación Secundaria. También mediante una prueba regulada por las

Administraciones Educativas. Esta enseñanza incluye una fase de formación práctica en los centros de trabajo y el alumnado que las supera obtiene el título de Técnico de acuerdo a la correspondiente profesión. Al segundo ciclo se puede acceder con el título de Bachiller, por lo que tiene un carácter de enseñanza superior. También se puede mediante un examen regulado por las Administraciones Educativas. Estas enseñanzas también incluyen una fase de formación práctica en los centros de trabajo y los estudiantes que las superan obtienen el título de Técnico Superior de la correspondiente profesión.

1.2.2.1.1. Formación inicial.

La formación vocacional / laboral de cualquier individuo se inicia unos años antes de que este comience una determinada formación profesional, de ahí la necesidad de que esa formación inicial sea atendida y valorada de acuerdo a lo que demanda una sociedad. Un sistema educativo que haya sido planificado de forma sistémica podrá lograr en un futuro cercano el análisis adecuado de la persona que se aspira formar. (Buckley & Caple, 1991)

La formación inicial a que aspira cada sistema educativo debe estar encaminada a crear las condiciones para que le ofrezca a la sociedad una educación de excelencia, en la que se garanticen todos los factores estructurales que sean considerados imprescindibles, como la asignación suficiente de los recursos necesarios, una adecuada infraestructura en el ámbito administrativo, la formación continua de maestros, profesores, técnicos y profesionales que tanto necesita toda sociedad y todo ello debe ser concebido en un proyecto.

Una adecuada concepción de la formación inicial implica calidad del profesional, de la educación, de la vida de las personas que trabajan en una empresa o un determinado sector. Y para ello la formación inicial se debe modelar, proyectar, a corto y largo plazo, todo lo cual traerá beneficios tanto a los sujetos formados como a los empresarios; el costo invertido se revertirá posteriormente en grandes ganancias. La modelación correcta de la formación inicial del profesional y de todas las personas aportará beneficios a todos los sectores y actores y contribuirá a que el sistema educativo sea cada vez de mayor calidad y satisfacción para la sociedad.

Son muchos y diversos los actores que tienen responsabilidad en garantizar una formación inicial eficiente. Es conocido que la máxima responsabilidad radica en el Ministerio de Educación, principalmente en el ministro y respectivos viceministros. Otro importante actor es la asociación de maestros y su sindicato. También serían todas las demás asociaciones,

sociedades, asambleas y representantes que desempeñan un papel importante en la formación inicial de los profesionales.

Un factor de peso en la formación inicial del profesional lo constituyen las estrategias de superación y capacitación que se conciben en las empresas y centros educativos. Estas pueden demostrar las grandes limitaciones que se hallan en la preparación de los profesionales y es por ello la necesidad de concebir un conjunto de acciones que estén encaminadas a brindar alternativas y soluciones a los problemas de formación de los trabajadores en y desde el puesto de trabajo, todo lo cual se puede constatar con la aplicación de diferentes técnicas de investigación dirigidas a este propósito y que posibilitan diagnosticar actitudes y conductas de los trabajadores antes, durante y después de su formación profesional, así como caracterizar el análisis de la persona objeto de estudio (Campos, 2002).

Resumiendo, se pueden asumir distintas variantes de la formación inicial de los profesionales, dependiendo de los objetivos y propósitos de la misma, del presupuesto con que se cuente para ello, así como del tiempo destinado a su desarrollo. Las variantes de formación que pueden asumirse podrían ser, entre otras, las siguientes: formación curricular, superación especializada, capacitación en y desde el puesto de trabajo, formación a distancia, formación posgraduada (cursos de posgrados, diplomados, entrenamientos, especialización, maestrías y doctorados).

1.2.2.1.2. Formación profesional docente.

La docencia es una profesión cuya especificidad se centra en la enseñanza, entendida como acción intencional y socialmente mediada para la transmisión de la cultura y el conocimiento en las escuelas, como uno de los contextos privilegiados para dicha transmisión y para el desarrollo de potencialidades y capacidades de los alumnos (Buckley & Caple, 1991). Los Institutos Superiores de Formación Docente son las instituciones formadoras.

Actualmente la formación y actuación de los docentes en la mayoría de los países latinoamericanos se fundamentan en el empirismo y no en el método científico. Aplicar métodos empíricos en el proceso pedagógico no es en sí un problema, porque estos también contribuyen al desarrollo del conocimiento y la formación de los escolares, pero a un primer nivel (Campos, 2002). Para poderse lograr estas metas en el sistema educativo se han creado diversas vías y modalidades para formar al profesional docente de una determinada institución: cursos de capacitación, superación, entrenamientos de

especialización y especialidades diplomadas. Para alcanzar una determinada categoría científica la formación profesional puede estar dirigida a que el sujeto desarrolle determinadas investigaciones que incluyen las maestrías y doctorados.

Estas formas desarrollan el coeficiente investigativo del profesional de la educación. La incorporación del profesor a algunas de las formas de superación posgraduada se realiza de acuerdo con las motivaciones y necesidades de los mismos y las de la institución a la cual pertenece, en relación estrecha con el diagnóstico del proceso de enseñanza - aprendizaje y las necesidades educativas y formativas profesionales. Estas variantes de formación tienen como fin preparar a los docentes como investigadores, una meta demasiado alta y costosa en la mayoría de los países latinoamericanos para la mayor parte de los docentes.

La vía más demandada en los países en vía de desarrollo se halla en la superación posgraduada y los docentes solo se limitan a hacer algunos cursos de posgrado, porque otras modalidades son más extensas en tiempo y costosas. En la enseñanza universitaria se elevan mucho más las cifras de la superación, la capacitación y la formación académica de sus docentes, pues en este nivel sí se exige como elemento básico para permanecer en el sistema, condición *sine qua non* que actualmente el Estado y ministerios ecuatorianos demandan de sus universidades.

1.2.2.1.3. Formación técnica.

En el proceso de la formación técnica desempeña un papel de principal orden el desarrollo de la motivación y la orientación profesional, pilares básicos para que un joven pueda inclinarse en un momento determinado del desarrollo de su personalidad (intereses y aspiraciones en un futuro inmediato) hacia una determinada profesión (Gómez, 2011). La psicología general y específicamente la laboral, explican con detalle que la necesidad de orientación, presente a lo largo de toda la vida, resulta fundamental en las etapas de formación y desarrollo de la personalidad y principalmente en aquellos momentos en que a la persona se le hace difícil la toma de una determinada decisión que finalmente repercutirá a lo largo de toda su vida y que en muchas no se siente debidamente preparada para ello, debido principalmente a que no fue orientado adecuadamente hacia ese fin. La orientación profesional debe verse como un proceso que forma parte de la educación de la personalidad del individuo, debe encaminarse hacia el desarrollo de intereses y capacidades que le permiten a una persona motivarse a buscar toda la información necesaria acerca de la toma de una decisión para elegir su futura profesión.

Actualmente la concepción de los planes de estudio de la formación técnica y profesional abarcan diferentes grupos de asignaturas, como las de Formación general y básica, Formación profesional básica, Formación profesional específica, materias en las que los educandos se forman con perfiles muy bien concebidos y donde se logra con precisión la vinculación de la ciencia con la tecnología, la organización de los servicios, la motivación hacia la orientación profesional y la adquisición de conocimientos esenciales para el desempeño laboral de los futuros egresados.

1.2.2.1.4. Formación continua.

Las necesidades formativas se presentan en forma de modelo (elaborado en el año 1961 por los autores McGehee y Thayer) y se basan en tres niveles de análisis: Análisis organizacional, Análisis de las tareas y Análisis personal (Alonso, 2005).

El análisis organizacional se centra en factores que proporcionan información sobre dónde y cuándo podía utilizarse la formación. Se relaciona con los objetivos, recursos y asignación de tales recursos de la organización y constituye, por tanto, una evaluación de su funcionamiento. Investigaciones más reciente sitúan al análisis organizacional como un estudio de los componentes que determinan si el programa de formación puede producir una conducta que se transferirá a la organización.

El análisis de la tarea resulta necesario para definir los objetivos instruccionales que orientarán a la ejecución de actividades específicas y operaciones en el puesto de trabajo que coadyuvarán a realizar las actividades de una manera más eficiente. Este análisis es de vital importancia para identificar la naturaleza de las tareas que deben ser desempeñadas en el puesto de trabajo, así como los conocimientos, destrezas y habilidades necesarias.

El análisis de la persona evalúa el comportamiento del empleado y sus habilidades, destrezas y conocimientos en su puesto de trabajo y determina qué competencias son imprescindibles para la formación. Este nivel de análisis se orienta a identificar quién necesita ser formado y qué tipo de formación requiere. Su objetivo consiste en identificar las deficiencias individuales en el desempeño del puesto o identificar áreas en que una persona puede mejorar continuamente.

Este proceso de perfeccionamiento profesional continuo se dirige a llenar los espacios de necesidades formativas de los docentes. En el Ecuador, el Ministerio de Educación ofrece cursos formativos completamente gratuitos y continuos para aquellos docentes que deseen

mantener una actualización de contenidos, metodologías y técnicas de aprendizaje. Ello contribuye en gran medida a elevar el nivel y la calidad del claustro nacional.

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

De acuerdo con Delors (2009) la formación profesional docente se debe analizar a partir de tres criterios fundamentales:

1. La formación inicial de los futuros docentes.
2. La auto-superación o auto-perfeccionamiento de maestros y profesores.
3. La formación permanente del profesorado.

El proceso de formación inicial del profesorado se desarrolla en la mayoría de los países latinoamericanos de diversas maneras, pero las dos principales se conciben teniendo en cuenta el nivel profesional del aspirante que desea ser pedagogo (Aguerrondo, 2004).

Una de las variantes de la formación inicial consiste en la de maestros que poseen solo un nivel medio. La formación inicial en los centros de nivel medio persigue como objetivo fundamental la preparación teórica y metodológica de los futuros pedagogos en diferentes ramas, principalmente en la psicología, la pedagogía, la didáctica general y la didáctica específica, con una estrecha vinculación con la práctica pedagógica, es decir, la visita de centros escolares para observar el desarrollo del proceso pedagógico, así como la planificación de estancias más o menos prolongadas para no solo observar, sino además aplicar los conocimientos aprendidos, casi siempre bajo la tutela de un maestro/profesor/asesor. Esta formación inicial dura generalmente tres años.

En la enseñanza superior la formación del profesorado se desarrolla en un instituto superior pedagógico o en una universidad de ciencias pedagógicas. En estos centros de altos estudios la formación inicial es mucho más profunda y abarca toda una formación general integral de la personalidad del futuro pedagogo. Los planes de estudios se conforman según las especialidades para las cuales se forman los estudiantes, ya sea para la educación en edades tempranas (0-5 años), educación básica o secundaria. El currículo está concebido generalmente en diferentes grupos de asignaturas que responden al llamado currículo base, el optativo electivo o el currículo propio. Los estudios duran entre cinco y seis años en los que también se concibe la realización de una práctica docente por etapas, ya sea a tiempo

parcial o a tiempo completo, es decir, una práctica docente (o laboral) por una o varias semanas, meses, todo un semestre o todo un curso (Álvarez de Zayas, 1995).

La formación del profesorado tanto en el nivel medio como en la enseñanza superior debe dar respuesta a las necesidades sociales y a las exigencias actuales de cada país. Debe aspirar a una escuela de excelencia que garantice calidad educativa en todos los órdenes, debe concebirse sobre la base de un enfoque integral en la labor instructiva y educativa, así como artística en los estudiantes, es decir, los centros de formación pedagógica deben lograr una sólida formación básica que tribute a la aplicación de una cultura general integral; desarrollar habilidades prácticas a través de las asignaturas y trabajar en la formación de las esferas cognitivas, afectivo – volitivas y conductuales.

Otra de las variantes de la formación del profesorado constituye la formación permanente de maestros y profesores. El perfeccionamiento, la capacitación y la superación de los docentes deben planificarse con un carácter continuo y permanente. Esta modalidad de la formación se refiere a las diferentes formas que asume el posgrado, es decir, aquella superación que se planifica a los docentes a tiempo parcial o completo, con una modalidad presencial, semipresencial o a distancia. Esta formación tiene como objetivo principal perfeccionar la labor de los docentes en las teorías científicas más novedosas que inciden en el proceso pedagógico, y en particular en los aprendizajes. Desde el punto de vista metodológico se forma a los pedagogos en los avances teóricos más actualizados de la didáctica general y específica de cada ciencia. La formación permanente se propone acciones que garanticen un viraje hacia pedagogías activas que propicien un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad, de manera tal que en un tiempo relativamente corto el maestro/profesor se haya formado con las más actualizadas herramientas que rigen actualmente en el mundo contemporáneo.

Para el logro de esta meta se han establecidos diferentes modelos para la formación permanente del profesorado, entre los que se destacan, según Campos (2002) los siguientes:

1. El modelo de formación orientada individualmente.
2. El modelo de observación/evaluación.
3. Modelo de desarrollo y mejora.
4. Modelo de entrenamiento o institucional.
5. Modelo de investigación o indagativo.

Estudios realizados en los últimos años por la UNESCO alertan sobre el desafío educativo que ya tienen las sociedades de todo el mundo y en especial el contexto latinoamericano y caribeño. Por ello, gobiernos e instituciones, acometen desde diferentes enfoques (pedagógicos, psicológicos, sociológicos) reformas educativas que incluyen como principal portador para el proceso enseñanza-aprendizaje el logro de una mayor calidad en la formación, preparación y superación de sus directivos y docentes.

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

El profesional de educación dispone actualmente de una diversidad de métodos, formas, opciones académicas y diferentes ramas del conocimiento, para llevar a cabo su formación profesional. Dentro de esta diversidad de formas cuentan el curso de entrenamiento y el entrenamiento profesional. Estas pueden tener un carácter independiente y/o formar parte de diplomados o de formas organizativas del posgrado académico, las cuales se pueden planificar a tiempo completo, cuando el alumno puede dedicarse de manera ininterrumpida o parcial, que es cuando el estudiante dedica al programa solo intervalos de acuerdo a sus obligaciones laborales (Davini, 1995).

Otras formas de superación pueden ser la auto-preparación, conferencia especializada, seminarios, talleres, debates científicos y otras que puedan complementar y posibilitar el estudio y la divulgación de los avances del conocimiento, la ciencia, la tecnología y el arte.

El curso coadyuva a la formación básica y especializada de los graduados universitarios; comprende la organización de un conjunto de contenidos que abordan resultados de investigaciones relevantes o asuntos trascendentales con el objetivo de complementar o actualizar los conocimientos de los profesionales que lo reciben. Tiene una extensión mínima de dos créditos.

Por su parte, el entrenamiento también facilita la formación básica y especializada de los graduados universitarios, particularmente en la adquisición de habilidades, destrezas y en la asimilación e introducción de nuevos procedimientos y tecnologías con la meta de complementar, perfeccionar, actualizar y consolidar conocimientos y habilidades prácticas.

El diplomado tiene el propósito de la especialización en una determinada área del desempeño y permite la adquisición de habilidades académicas, científicas y profesionales en las diferentes etapas del desarrollo del graduado universitario, a partir de las necesidades de su formación profesional o cultural. El diplomado se compone de un sistema de cursos,

entrenamientos y otras formas, que articulados entre sí, culminan con la realización y defensa de un trabajo ante un tribunal.

En el caso de los cursos, de acuerdo con el grado de participación del docente se pueden considerar varias modalidades: presencial, semipresencial y a distancia. La primera tiene en cuenta todas las actividades lectivas de un plan de estudios o la mayoría de ellas a la hora de planificar los encuentros, que deben ser con la presencia física de los estudiantes y el claustro docente. La segunda modalidad tiene los encuentros de forma interrumpida por períodos donde los estudiantes se dedican a vencer los objetivos del programa académico de forma individual o en grupos. La modalidad a distancia no requiere los encuentros presenciales con el claustro. Más bien existen sesiones evaluativas que pueden llevarse a cabo mediante foros virtuales. En este tipo de cursos, la auto-preparación del estudiante resulta fundamental.

Para matricular en cualquiera de las formas organizativas de posgrado, el aspirante debe cumplir los siguientes requisitos: ser graduado universitario, recibir la aprobación por parte de la institución que coordina el postgrado y cumplir con los requisitos específicos de ingreso que requiera el curso.

1.2.2.4. Características del docente.

Según el autor Lozano (2012) una de las principales características de un buen docente radica en que debe ser un profesional de la educación que esté en plena disposición de asumir de manera continua un perfeccionamiento de su labor pedagógica con el fin de transitar de niveles inferiores a estadios superiores en su formación profesional, académica y laboral, pues es la única manera en que puede ser cada vez más competitivo y garantizar asimismo una alta calidad educativa, un aprendizaje adecuado en sus estudiantes y que además de instruir pueda educar, formar en ellos una personalidad integral, una cultura general integral. Para ello debe estar siempre dispuesto a ser un docente que domine y aplique de manera sistemática los avances más actualizados de la ciencia y la técnica, la pedagogía, la psicología y la didáctica. No solo debe ocuparse de la formación cognitiva de sus alumnos, también debe desarrollar estos rasgos de la personalidad relacionados con lo afectivo y volitivo.

El perfeccionamiento continuo en cualesquiera de las modalidades de la formación (curso de posgrado: entrenamiento, diplomado, especialización, maestría o doctorado) puede proporcionarle a este docente el calificativo de excelencia y ganarse la admiración y el

respeto de sus estudiantes y directivos. Algunas de las principales funciones que debe cumplir el docente se pueden resumir en formar el intelecto y facilitar el desarrollo de habilidades y destrezas.

1.2.2.5. Profesionalización de la enseñanza.

El concepto de profesionalización remite a dos tipos de procesos que se articulan con reciprocidad: el primero es interno y hace referencia a la llamada profesionalización y el segundo es externo y remite a lo que se denomina el profesionalismo. Ambas lógicas se manifiestan no sólo de manera diferente sino también complementaria (Lenoir, 2011).

En las profesiones instituidas, las competencias exigen saberes generados de diversas disciplinas, aunque sin limitarse a ellas, como otros tantos recursos que sustentan la acción. Por lo tanto, el proceso de la profesionalización implica una gran diferencia respecto a la tradición de la formación universitaria; en efecto, en lo sucesivo ya no aparecerán como idénticas las actividades de capacitar en la disciplina y capacitar en la adquisición de competencias profesionales (Fullan, 2002). Por lo tanto, la universidad es portadora de tensiones en su seno: por una parte, se inscribe en una lógica científica derivada de su misión clásica de consagrarse al progreso de los conocimientos y, por otra, persigue objetivos vinculados con la lógica profesional cuyo propósito es formar individuos de alto nivel en un área precisa de actividad. El primer sentido del concepto de profesionalización como proceso interno de construcción de una profesionalidad comprende varias dimensiones.

Profesionalizar una ocupación significa alcanzar un cierto grado de competencia práctica en el desempeño de la función. Se espera que el profesional sepa actuar, es decir, la profesionalización implica la combinación y movilización de saberes, actitudes, técnicas, estrategias (tácticas) para la ejecución de tareas precisas. Más aún, necesita cierta economía de medios. Para actuar el individuo profesional no dispone en absoluto de todo su tiempo ni de todos sus recursos financieros o materiales. Su acción se sitúa más bien en una red de restricciones dentro de las cuales construye soluciones realistas para enfrentar los problemas surgidos.

Profesionalizar la enseñanza significa que todas las personas que intervienen como componentes personales del PEA son sujetos activos que tienen la alta responsabilidad de transmitir a sus educandos un sistema de contenidos, métodos y actitudes que permitan

formarlos de manera competitiva para el mercado laboral, en el que una vez convertidos en profesionales puedan demostrar lo aprendido y lo asimilado.

Los egresados de los centros e instituciones educacionales deben ser capaces de demostrar en las distintas empresas y en sus respectivos puestos de trabajo, el saber adquirido durante su formación profesional inicial, pero no debe quedarse solo en lo cognitivo, debe además demostrar saber hacer, es decir, debe aplicar en la práctica profesional el sistema de habilidades y destrezas que fue capaz de desarrollar en las actividades prácticas en los diferentes laboratorios o talleres. La profesionalización exige saberes transmisibles, es decir, formalizados de la práctica profesional que pueden adquirirse en una formación. Por lo tanto en la profesionalización, hay una racionalización del proceso de trabajo que explicita, hace visibles y públicos los saberes tácitos y los saber hacer de los profesionales y más aún, una formalización que hace posible su adquisición en un proceso de formación.

Hay dos tipos de saberes, por una parte el saber actuar, el cual puede definirse como la competencia ejercida en situación profesional y por la otra el saber hacer (o habilidad) que consiste en la acción ejercida en contexto controlado o más o menos artificial. Este conjunto de saberes o destrezas que debe haberse desarrollado en la formación profesional constituyen en sí el carácter procedimental (Lenoir, 2011).

Otro requisito de mucho peso que debe trazarse la profesionalización de la enseñanza está relacionado con el desarrollo de actitudes ante tareas y responsabilidades que debe asumir el egresado, el profesional de la educación o de otro sector cuando se incorpora a su función. No siempre los recién egresados, a pesar de su juventud e ímpetu en la vida, muestran los mayores rasgos de personalidad y seriedad ante tareas asignadas y si bien es cierto que las asumen porque por ellas reciben un pago, su estado emocional y afectivo no están a la altura exigida.

La profesionalización de la enseñanza debe garantizar la formación en las personas de la competencia profesional, la que les enseña a saber-actuar y que les permite alcanzar objetivos que se juzgan deseables. Al profesionalizarse la enseñanza el maestro tiene la responsabilidad de permitir a los alumnos que desarrollen competencias e inculcarles saberes: saber hacer, valores o actitudes que la sociedad juzga indispensables para formar a un ser libre, que se comporte como un buen ciudadano y que ejerza un oficio o profesión. La competencia puede ser más que un conjunto de movimientos objetivamente constatables, es asimismo acción sobre el mundo, está definida por su utilidad social o

técnica, en una palabra tiene una función práctica. Y este es el objetivo principal de la profesionalización de la enseñanza en todo centro o institución docente en cualquier país, principalmente latinoamericano.

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

El proceso de capacitación debe ser debidamente estudiado en toda su magnitud y profundidad, pues podría confundirse con el proceso de formación. Son dos procesos muy estrechamente relacionados, casi idénticos, pero diferenciados hoy en día con precisión porque persiguen fines diferentes, así como una proyección que dista una de la otra. Durante algunos años en muchos países y concretamente en los Estados Unidos, se identificó la formación docente como capacitación, pues al aplicarse en el proceso pedagógico los maestros eran formados con un conjunto de conocimientos que los preparaba elementalmente en una determinada materia y unido a algunas nociones básicas sobre didáctica, los capacitaba para enfrentarse posteriormente a un aula (Devalle de Rendo & Vega, 1995).

Actualmente la formación de los trabajadores, docentes o no, se le denomina de distintas maneras e incluye diversas modalidades, como las siguientes: formación permanente, formación continua, formación profesional, superación profesional, postgrado y en muchos sistemas educativos también se le llama capacitación.

El proceso de capacitación consiste en hacer a los trabajadores o empleados de una determinada empresa o institución docente aptos para su función en el puesto de trabajo. Capacitar no significa en sí formar profesionalmente, porque los sujetos que se desean capacitar ya deben estar adiestrados y educados desde el punto de vista cognitivo y procedimental para producir, aplicar sus conocimientos, habilidades y destrezas. Pero si llegara el momento en el que esas personas dejan de ser óptimos, entonces deben ser capacitados en o desde su puesto de trabajo, con el fin de ser realmente aptos para el proceso de producción en una empresa o para el proceso pedagógico (enseñanza-aprendizaje) en una institución escolar (Perrenoud, 2004). La capacitación no se desarrolla en la formación inicial de los educandos, sino que su ejecución se planifica y proyecta en la formación permanente, es decir, una vez que las personas egresan de sus estudios en centros de nivel medio o nivel superior universitario o no. No obstante hay muchos autores que incluyen la capacitación dentro de las distintas figuras de la superación de postgrados, pues en ella los sujetos crean capacidades y destrezas para enfrentar nuevos desafíos

sociales, productivos y culturales (Devalle de Rendo & Vega, 1995). Es una vía también en la que las personas desarrollan no solo aspectos cognitivos, sino también afectivos, volitivos, refuerzan su educación en valores y especialmente en los productivos, porque el fin consiste en que sean aptos para continuar siendo mejores profesionales.

Los fines y modalidades de la capacitación dependen en gran medida de los intereses de los directivos: empleadores y empresarios y en el sector educacional principalmente de las políticas que trazan los gobiernos para la sociedad. Como es sabido, la revolución científico-técnica avanza a pasos agigantados y en poco tiempo el sistema de conocimientos adquiridos en un centro educacional, universitario o no, se vuelve caduco y en muy pocos años los profesionales necesitan ser capacitados en un nuevo sistema de conocimientos, métodos y procedimientos que se corresponden con las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, las llamadas NTICs.

Las personas necesitan ser capacitadas para ser aptas profesionalmente, ya sea en sus puestos de trabajo, o dejan de ser óptimos. Hay ramas de la industria que se desarrollan aceleradamente en muy poco tiempo y los profesionales deben ser capacitados muy frecuentemente, de manera colectiva o individual, con recursos propios o presupuestados. En el proceso de capacitación en la educación superior, se necesitan estructuras organizativas flexibles que coadyuven a un amplio acceso al conocimiento, como una capacitación personal crítica que favorezca la interpretación de la información y la generación del propio conocimiento.

Las empresas y empresarios también se benefician de la capacitación de los docentes de manera directa. El mercado laboral se fortalece potencialmente y se llegan a conocer las potencialidades y limitaciones de los trabajadores capacitados. En el proceso pedagógico la capacitación constituye un componente fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje, responsable de fortalecer a las personas como sujetos activos, capaces de diseñar y gestionar su propio proyecto formativo y ocupacional y por ese medio, de responder, con mayores posibilidades de éxito, a la actual realidad del empleo.

La capacitación es una de las modalidades de la formación permanente que desempeña un papel muy importante en el desarrollo individual y colectivo de los sujetos vinculados o no directamente a la producción, porque posibilita que los trabajadores se sientan siempre aptos para enfrentar los nuevos retos de la ciencia y la técnica, les brinda la oportunidad de ser útiles a la sociedad, conservar sus empleos y los empresarios y directivos se fortalecen también dadas la alta productividad que ofertan los empleados.

1.2.2.7. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación – TIC, en los procesos formativos.

Los avances experimentados en la ciencia y la técnica han convertido al siglo XXI en el siglo de la información, pues prácticamente a diario se conoce sobre la creación y puesta en funcionamiento de una nueva tecnología de la información y las comunicaciones en una determinada rama del saber que permita generar, procesar e intercambiar información con miles (millones) de usuarios en todo el planeta, lo que produce a su vez una socialización significativa del uso de estas tecnologías.

Las tecnologías de la información y las comunicaciones son consideradas como un grupo de procesos y productos que se derivan de las nuevas herramientas (*hardware y software*), soportes de la información y canales de comunicación, relativa al almacenamiento, procesamiento y transmisión digitalizados de la información de forma rápida y en grandes cantidades (Adell, Marqués, & Area, 2009).

Las características de estas tecnologías hacen referencia a la inmaterialidad, interactividad, innovación, instantaneidad, elevados parámetros de calidad de imagen y sonido, digitalización, influencia mayor sobre los procesos que los productos, automatización, interconexión y diversidad. La innovación tecnológica en materia de TIC ha permitido la creación de nuevos entornos comunicativos y expresivos que abren la posibilidad de desarrollar nuevas experiencias formativas, expresivas y educativas, posibilitando la realización de diferentes actividades no imaginables hasta hace poco tiempo. De esta manera, en la actualidad a las tradicionales modalidades de la enseñanza presencial y a distancia, se suma la enseñanza en línea, que usa redes telemáticas a las que se encuentran conectados profesorado y alumnado para conducir las actividades de enseñanza-aprendizaje y ofrece en tiempo real servicios administrativos.

Esta educación en línea permite utilizar diferentes técnicas como es definido por Santágelo (2003):

- a. Uno solo, apoyándose en la técnica de recuperación de la información y en la relación cliente/servidor;
- b. Uno a uno, donde la comunicación se establece entre dos personas (profesor-alumno o alumno-alumno);
- c. Uno a muchos, basado en aplicaciones como el correo electrónico y los servidores de listas o sistemas de conferencia en la comunicación asincrónica y sincrónica; y

- d. Muchos a muchos, caracterizada porque todos tienen la oportunidad de participar en la interacción (p.11).

Estos usos cada vez se van haciendo más potentes, rápidos y fiables, debido a la mejora en el hardware y la tecnología de transmisión y distribución y a las mejoras en el software, con diseños más amigables y con la oferta de más actividades, permitiendo la transmisión de datos, voz e imágenes (estáticas y en movimiento).

El empleo de las TIC en el proceso pedagógico ha dado lugar a la llamada tecnología educativa, la que se ha convertido en una tendencia contemporánea que ha alcanzado una notable difusión actualmente, sobre todo por el énfasis en sus ventajas inmediatas y un lenguaje altamente técnico y aseverativo. El objetivo fundamental del uso de las nuevas tecnologías en el proceso enseñanza-aprendizaje consiste en elaborar una tecnología de la instrucción similar al concepto de tecnología de la producción material; por ello, la atención se dirige a los métodos y medios más que a los contenidos. Los orígenes de la tecnología educativa pueden hallarse en la enseñanza programada, con la idea de elevar la eficiencia de la dirección del proceso docente.

El uso de las TIC en el campo de la educación significa la creación de espacios para la búsqueda, el procesamiento y la aplicación de información, propiciar el encuentro con otros individuos así como el fomento a la apropiación de las posibilidades estéticas y lúdicas que van ligadas a una creación, de ahí que el uso de una tecnología adquiere valor pedagógico cuando es utilizada eficientemente sobre la base del aprovechamiento de sus recursos de comunicación para promover y acompañar el aprendizaje. El uso de las TIC en los sistemas educativos debe estar concebido principalmente para apoyar con tecnologías la promoción y el acompañamiento del aprendizaje, en particular con el uso de hipertextos, multimedia y redes y para el docente debe tener un profundo conocimiento sobre sus disímiles posibilidades de empleo (Cañellas, 2006).

El empleo de las TIC en la formación de la enseñanza superior aporta múltiples ventajas en la mejora de la calidad docente, materializadas en aspectos tales como el acceso desde áreas remotas, la flexibilidad en tiempo y espacio para el desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje o la posibilidad de interactuar con la información por parte de los diferentes agentes que intervienen en dichas actividades.

En la actualidad se hace referencia a la necesidad de abordar los cambios metodológicos que las TIC implican en los distintos procesos informativos desde la perspectiva de la

interacción que genera. Se trata de evaluar en qué medida la interacción entre los diferentes agentes protagonistas del proceso formativo también tienen cabida en un modelo de enseñanza *e-learning*. Entre los diversos tipos de interacción planteados por el autor Khan (2005) se pueden resumir a continuación los siguientes:

- ✓ Interacción del estudiante con el contenido. En el diseño de un proceso formativo a través de las TIC, la manera de preparar los contenidos educativos es muy importante para favorecer la motivación del estudiante. El profesor puede replantearse sustituir el formato papel para ofrecer al estudiante materiales enlazados entre sí, con imágenes, vídeos, audios, animaciones, esquemas y diagramas. La docencia virtual no debe implicar una sustitución del profesor, sino un replanteamiento de sus tareas. Además de transmitir conocimientos y supervisar el progreso de los estudiantes, el profesor debe tener la capacidad de orientar y facilitar el aprendizaje, de conducir los esfuerzos individuales y grupales, de resolver problemas tecnológicos.
- ✓ Interacción del estudiante con otros estudiantes. Otra dimensión que no se puede olvidar y que con la docencia virtual también hay que potenciar y en la que se debe trabajar. Con las herramientas telemáticas pueden reproducirse los modelos de comunicación presencial y potenciar de esta manera las posibilidades de aprender que se generan cuando los estudiantes interactúan entre ellos.

Es decir, que las TICs ofrecen al proceso de enseñanza – aprendizaje, una nueva herramienta de trabajo que puede propiciar motivación, dinamismo en la clase, mayor interacción y comunicación entre el docente y el estudiante, a la vez que desarrollan habilidades cognitivas y motrices.

1.2.3. Análisis de la tarea educativa.

1.2.3.1. La función del gestor educativo.

El gestor educativo es el motor de la institución educacional, comprometido con su mejoramiento y transformación de cara a los desafíos y cambios como las TIC, las políticas de la sociedad, las demandas, necesidades y expectativas de los alumnos. Es uno de los elementos que complementan el currículo del estudiante.

El gestor juega un papel importante en el proceso de aprendizaje, tiene entre sus funciones la de facilitar cambios en el contexto educativo, la de moderar en los espacio de discusión en el aula, la de guiar y orientar, la de ampliar la información, contextualizar la información con la tecnología adecuada, la de impulsar y estimular a los alumnos hacia la investigación o a formular propuestas que resuelvan o mejoren las problemáticas. Debe mantenerse en constante actualización pues es responsable del alumno hacia la búsqueda del conocimiento. Tiene la ardua tarea de promover al auto aprendizaje del grupo educativo, creando líneas para lograr tal efecto y es promotor de valores éticos y morales, los cuales deben salvaguardar. Evalúa los aprendizajes permitiendo al alumno organizar su trabajo y define los objetivos a alcanzar (Chiavenato, 2010).

De acuerdo con Kotter (1997) un gestor educativo debe ser creativo y de fácil adaptación al medio, capaz de introducir opciones que permitan solucionar situaciones nuevas e innovadoras, anticipándose y proyectándose a largo plazo, pues no solo debe reaccionar apropiadamente a lo que suceda en la actualidad sino también a lo que puede suceder. Influye en el alumno con el objeto de que alcance su meta.

El gestor desarrolla una visión sistemática de la educación actual. Diseña los instrumentos o medios para lograr crear los principios y valores. Promueve el trabajo en equipo, la toma de decisiones participativas, la autoevaluación y reflexión para aprender.

1.2.3.2 La función del docente.

Durante el proceso de enseñanza – aprendizaje, resulta evidente que el estudiante no construye el conocimiento por sí solo, sino que el profesor juega un papel fundamental como mediador en este contexto. Es así que desde disímiles perspectivas pedagógicas, al docente se le asignan diferentes funciones: la de transmisor de conocimientos y a su vez de supervisar o guiar el aprendizaje de los estudiantes (Campos, 2002).

La función docente posee una naturaleza profesional e implica realizar de forma directa los procesos regulares de enseñanza – aprendizaje. Ello incluye el diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación de esos procesos, sus resultados y otras actividades educativas dentro del contexto del proyecto educativo institucional de las instituciones de enseñanza.

La labor docente comprende además las actividades curriculares no lectivas, la orientación estudiantil, atención a la familia de los estudiantes; también deben actualizarse de forma constante y lograr el perfeccionamiento pedagógico. El profesor tiene como meta principal,

la formación general integral de sus alumnos, por lo que debe ejecutar actividades de dirección, planeación, coordinación, evaluación, administración y programación relativas al proceso educativo y además, actividades formativas, culturales y deportivas, contempladas en el proyecto educativo institucional.

En lo referido a las áreas de competencia docente, durante el desarrollo de la presente investigación se pudieron identificar algunas, en consecuencia con la idea de que el profesor guía al alumno a construir sus saberes. Por ejemplo: el docente debe poseer una base teórica profunda y que sea pertinente para el aprendizaje, desarrollo y comportamiento humano. Debe además fomentar actitudes y valores en sus estudiantes que coadyuven al aprendizaje y relaciones humanas; se debe poseer un buen dominio de las materias que se imparten, un control de las estrategias necesarias para la motivación y el aprendizaje; así como un conocimiento práctico sobre la enseñanza.

De acuerdo con Posner (2005) existen tres ejes alrededor de los cuales se podría conformar un programa formativo para los docentes, que asegure la pertinencia, aplicabilidad y permanencia de lo aprendido. Ellos son:

- ✓ Adquisición y profundización de un marco teórico acerca de procesos de forma individual, interpersonal y grupal que interactúan en el aula y contribuyen a la adquisición de un significativo aprendizaje.
- ✓ Reflexión crítica acerca de la praxis docente, con el objetivo de proporcionar instrumentos de análisis a nivel de organización escolar, curricular y del aula.
- ✓ Generación de prácticas alternativas que sean innovadoras en la labor educativa y permitan una intervención de forma directa sobre los procesos educativos.

En conclusión, las principales tareas que deben realizar los docentes en la actualidad, radican en diagnosticar necesidades, preparar clases, buscar materiales para los alumnos, aprovechando todos los lenguajes, lograr la motivación, centrar la docencia en el estudiante, teniendo en cuenta las diferencias culturales, ofrecer tutorías y colaborar en la gestión del centro.

1.2.3.3. La función del entorno familiar.

El entorno familiar es el conjunto de relaciones que se establecen entre miembros de la familia que comparten el mismo espacio, es consecuencia de las aportaciones de todos los que forman la familia y principalmente de los padres. Dentro del proceso educativo juega un

papel fundamental. Su buen desempeño desde temprana edad permite a los educadores y a los padres mejorar las relaciones Escuela-Familia, como una medida de calidad de la enseñanza y prevención del fracaso escolar. Es importante la toma de conciencia de los padres en el entorno familiar del rol que juegan en la educación de sus hijos, para responder adecuadamente a las nuevas necesidades educativas que se presentan (Lahoz García, 2012).

En el entorno familiar es adquirida la identidad personal, o sea, el ser individual y personal del futuro estudiante en sus primeros contactos, que lo potencian y fomenta la creatividad como capacidad que le permite abrirse hacia nuevas fronteras, al estimularlo a investigar, descubrir, explorar y experimentar. Un buen entorno familiar favorece una educación para la vida comunitaria, pues desde el ámbito familiar que el niño aprenda a ejercitar la participación, cooperación, diálogo y toma de decisiones, es decisivo para que luego sea capaz de transportar estos aprendizajes a otros contextos sociales (Espitia Carrascal & Montes Rotela, 2009).

El entorno familiar contribuye excepcionalmente al trabajo en la escuela al apoyar la labor educativa en relación con la formación de hábitos higiénicos, culturales y de convivencia social, al ayudar a la asistencia y puntualidad al centro escolar para lograr el desempeño eficaz de todas las actividades establecidas en el programa educativo, al promover los hábitos de lectura de libros y materiales relacionados con la educación y al ayudar a usar correctamente la biblioteca y materiales que circulan.

1.2.3.4. La función del estudiante.

La función del estudiante cambia significativamente del modelo presencial a los ambientes de aprendizajes, pasando de ser un sujeto pasivo a un actor con un papel activo y muy importante.

En la enseñanza tradicional el maestro dirigía y llevaba el control del proceso educativo, rigiendo y transmitiendo el contenido, mientras que el estudiante solo actuaba de receptor y se limitaba a dominar el contenido de forma pasiva, no importaban sus capacidades. Al pasar los años ha ido cambiando la función del alumno en el proceso educativo, ganando en creatividad, libertad y autonomía, haciéndose así más partícipe de su propia formación. De esta manera el educando va tomando más protagonismo dentro del proceso. En la actualidad el estudiante es un ser activo y racional, capaz de construir su conocimiento, crear sus propias estructuras mentales, que ya no solamente expone sino que también

interactúa entre los contenidos y el maestro como encargado provocar el conflicto cognitivo del estudiante (División de Educación Continua y Estudios Profesionales, 2011).

Como parte activa del proceso educativo, el estudiante deja de ser solo receptor a emisor, con la incorporación de las TIC en la educación y las posibilidades que estas ofrecen en la comunicación. Así como también pasa a ser un personaje que recibe una formación puntual que le capacita a ser un elemento activo y preparado para responder a las demandas de la sociedad en cuanto a actualización constante de los conocimientos, procedimientos, actitudes y habilidades, como consecuencia de la necesidad de la educación desde el puesto de trabajo hoy en día, el uso de las TIC y los cambios sociales en este entorno. En consecuencia, además, el estudiante es responsable de su propio aprendizaje.

De acuerdo con Dupont (2004) el estudiante tiene la función de hacerse cargo de su propio aprendizaje, definir sus objetivos y determinar los problemas que son importantes para él, entender qué actividad cumplen con el logro de sus objetivos, usar perfectos esquemas para evaluar el logro de sus objetivos, comprometerse y motivarse con su aprendizaje, resolver problemas y entender ideas y conceptos, saber escuchar las ideas de los demás y articularlas efectivamente, de conciliar con ideas contradictorias u opuestas, desarrollar y depurar su aprendizaje y las estrategias para ello, aprender a buscar información y procesarla, enfrentar el nuevo uso de nuevas técnicas y pautas, de aprovechar los nuevos entornos virtuales de aprendizaje, convenir lo conceptual y lo práctico, buscar causas y efectos y saber relacionarlas, investigar, elaborar y verificar hipótesis, trabajar con entereza y de manera continua, desarrollar la autoestima, el afán de superación y la perseverancia, actuar con autonomía e iniciativa, aceptar la incertidumbre y la ambigüedad y aceptar orientaciones del profesor.

El estudiante debe aprender a aprender y en cierta medida a desaprender lo que aprendió inoportunamente, mantener una frecuente comunicación, fluida y rápida con su facilitador; exponer sus ideas, principios y acciones de manera clara y concisa, justificar sus planteamientos de forma crítica y constructiva, asumir una cultura de colaboración y el trabajo compartido, familiarizarse con el uso de herramientas de comunicación y sus funciones para las que se destinen. El estudiante tiene que poner todas sus virtudes en juego y sacar de sí lo mejor para formarse.

1.2.3.5. *Cómo enseñar y cómo aprender.*

De acuerdo con el autor Delval (1997):

El proceso de enseñanza-aprendizaje se alza como una unidad didáctica y dialéctica de dos elementos no antagónicos, sino complementarios. Desde otro enfoque, se plantea que constituyen dos procesos diferentes. Enseñar se refiere a las condiciones y acciones docentes externas al sujeto, dirigidas a provocar algún tipo de modificación en su sistema cognoscitivo o afectivo, mientras que aprender sugiere las modificaciones internas que puede operar el individuo (p.32).

La tentativa de hacer adecuaciones a la enseñanza de acuerdo a las posibilidades del estudiante, ha generado actualmente mayores exigencias, motivadas, de una parte, por el volumen de información y avances tecnológicos que percibe la sociedad actual; y de otra, por las posibilidades del estudiante de conducir y gestionar su propio aprendizaje, guiado siempre por el profesor.

Esta importante relación entre la enseñanza y el aprendizaje, constituye un proceso en el cual el individuo va concientizándose de sus propias acciones como aprendiz, en la medida que el docente va proporcionándole experiencias de aprendizaje en las diversas áreas del conocimiento a partir de la psicología, la didáctica y de su propia experiencia. También existen otros factores que influyen en el proceso, como el objeto de estudio, el contexto social en que se lleva a cabo y los métodos aplicados.

Enseñar en su sentido más amplio significa instruir, educar, preparar para la vida y el trabajo. Desde el punto vista escolar, dominar científicamente el proceso de enseñanza y dirigirlo conscientemente con el fin de preparar al individuo para asumir la responsabilidad de su auto-formación en el contexto científico tecnológico, el desarrollo de habilidades y competencias a lo largo de su vida, es una educación constante que tiene en cuenta promover el desarrollo biológico, cognitivo y social del individuo.

Aprender se considera el proceso de construcción y reconstrucción de saberes sobre objetos, procesos y fenómenos por parte del sujeto que aprende al adquirir no sólo conocimientos, sino también formas de comportamiento, aptitudes y valores; todo ello en correspondencia con sus conocimientos previos, experiencias, motivaciones, intereses, contexto sociocultural.

La visión tradicional de que la enseñanza tiene éxito cuando los estudiantes leen o escuchan la lección del profesor (ignorándose por completo el papel activo y creativo del

estudiante), la concepción del profesor y el texto como las únicas fuentes de la verdad y del conocimiento, han dado paso a un enfoque más reflexivo que destaca la participación activa del estudiante en la construcción de los saberes mediante el contraste de la nueva información con las ideas previas, de la manipulación del propio objeto de estudio, de las posibilidades interactivas con sus compañeros de aula, con el profesor y con él mismo. Desde esta perspectiva más actual, la enseñanza garantiza aprendices de por vida.

Con respecto a los tipos de aprendizaje, se sostiene en la bibliografía consultada al respecto que existen tantos tipos de aprendizaje como condiciones características para el mismo. Así, se pueden diferenciar a través de la descripción de los factores que intervienen en las condiciones de aprendizaje en cada caso. Para ello se deben considerar tanto las condiciones internas (biológicas, psicológicas) del aprendiz como las condiciones externas (sociales) que producen el aprendizaje. Cada tipo de aprendizaje se deriva de potencialidades internas diferentes y por lo general, exige también diferentes situaciones externas. Castellanos (2002) esboza los siguientes:

- **Aprendizaje memorístico** (por repetición mecánica). Memoriza la información en vez de integrarla y comprenderla, de esta forma, el aprendizaje se convierte en el producto de una práctica repetitiva reforzada por el éxito.
- **Aprendizaje colaborativo**. Se requiere de la participación activa de los sujetos para resolver problemas o elaborar conocimientos en conjunto.
- **Aprendizaje estratégico**. Sus métodos favorecen el aprender a aprender, por lo que comprenden el proceso de aprendizaje, propician el aprendizaje independiente y promueven formas flexibles o integradas de aprendizaje.
- **Aprendizaje recíproco**. Tiene características muy similares a las del aprendizaje colaborativo, en este caso, un grupo de estudiantes enseña uno al otro.
- **Aprendizaje significativo**. Corresponde a las experiencias o intereses del alumno. Para ello, el nuevo aprendizaje se relaciona con la información ya existente en la estructura cognoscitiva. Se caracteriza por la incorporación no arbitraria y no literal de nuevos conocimientos en la estructura cognitiva, el esfuerzo intencionado para relacionar los nuevos conocimientos en la estructura cognitiva, su relación con experiencias, objetos, procesos y fenómenos y su compromiso afectivo para relacionar los nuevos conocimientos con lo aprendido anteriormente.
- **Aprendizaje de conceptos**. Se caracteriza por la posibilidad o adquisición por parte del sujeto de la capacidad de identificar las características esenciales y no esenciales de una clase completa de objetos, procesos y fenómenos.
- **Aprendizaje de principios**. Se caracteriza por el establecimiento de nexos o cadenas entre dos o más conceptos.

- **Aprendizaje por descubrimiento.** Plantea que la enseñanza debe consistir en proporcionar al estudiante las oportunidades de aprendizaje para que por sí mismo vaya construyendo el conocimiento científico. De este modo, su principal línea didáctica consiste en que los materiales que se le presenten al alumno no deben tener una estructura acabada, sino estar “convenientemente desestructurados” para que sea el propio estudiante quien los estructure.
- **Aprendizaje de resolución de problemas.** Se caracteriza por la realización sucesiva de una serie de acciones. En el aprendizaje de la resolución de problemas se involucran importantes formas del pensamiento (reflexiva, analítica, generalizadora, creativa, entre otras), y además, estrategias, procedimientos (tanto algorítmicos como heurísticos) y las experiencias y conocimientos del resolutor (p.3).

Esta serie de definiciones conlleva a valorar la idea de que no se trata únicamente de aplicar fórmulas preestablecidas para educar o aplicar un concepto o definición en todas las situaciones posibles. Enseñar constituye un desafío en la actualidad: los profesores necesitan actualizarse y superarse continuamente para lograr que sus estudiantes aprendan de forma dinámica, que interactúen y se hagan partícipes del proceso de una forma activa, lográndose así la calidad en la educación a la que aspira el país.

CAPÍTULO 2
METODOLOGÍA

Este trabajo de investigación puede considerarse como un estudio de necesidades en el cual se utilizaron para la recolección de datos varias técnicas de análisis: encuestas, portafolios docentes, conversaciones y otras permitieron la interpretación de los patrones cotidianos y necesidades del profesorado actual al interpretar y dar sentido a las rutinas, problemáticas y necesidades de formación en términos de los significados de los propios sujetos.

Así, esta investigación, como pretende tener una perspectiva “desde adentro”, es decir, desde el punto de vista de los sujetos; ser descriptiva y exploratoria.

2.1. Contexto

El estudio realizado tuvo lugar en la Unidad Educativa “Pedro Pablo Borja Yerovi No.1”, la cual se encuentra ubicada dentro de la ciudad de Quito en medio de un entorno socioeconómico de mediano alcance. Se imparten las enseñanzas secundarias y bachillerato de ciencias.

Este centro lleva su nombre en honor a Monseñor Pedro Pablo Borja Yerovi (1866-1949) quien fue un hombre al servicio de Dios y de la caridad. Fundó escuelas gratuitas para niños y tuvo el mérito de crear la primera para ciegos en 1922, ganando el reconocimiento del gobierno y condecorado como “Gran Comendador”. La actual Unidad Educativa creó su nivel pre-primario en 1967 y en 1975 el secundario. Por sus aulas pasaron disímiles personalidades como Sr. Dr. Camilo Ponce, Sr Dr. Clemente Yerovi, Sr. Dr. Galo Plaza, Monseñor Alberto Luna Tobar, Monseñor Luis Orellana, Dr. Ernesto Albán Gómez, entre otros. La institución además recibió el nombramiento de “Guardián del estandarte de la ciudad de San Francisco de Quito”. El 11 de noviembre de 1986 a través del oficio 00062, la Dirección Provincial de Pichincha le otorgó al centro el acuerdo de funcionamiento como Unidad Educativa.

La Unidad Educativa “Pedro Pablo Borja Yerovi No.1” tiene como misión la siguiente:

Somos una Institución Educativa Católica Diocesana con experiencia, calidad y calidez; brindamos a nuestros estudiantes una educación integral que forma seres humanos responsables, participativos y capaces de responder críticamente a los retos que la sociedad exige; empleando nuevas técnicas, metodologías alternativas y profesionales competentes, para fortalecer la identidad ecuatoriana, el sentido de Iglesia y la excelencia académica en los niños y jóvenes, teniendo a Cristo como Hermano, Amigo y Maestro. (Unidad Educativa Pedro Pablo Borja No.1, 2013)

Por su parte, la visión que posee el centro es la siguiente:

Nuestra Institución Educativa como parte de la Arquidiócesis de Quito, para el año 2017, será reconocida como institución de excelencia en el marco de los estándares propuestos por el Ministerio de Educación, a través de la formación integral, humanista, incluyente e innovadora, basada en los valores cristianos y la Verdad evangélica. (Unidad Educativa Pedro Pablo Borja No.1, 2013)

En la página web del centro, aparecen los principales objetivos que se pretenden cumplir para el nivel de Bachillerato, así como las capacidades, conocimientos y habilidades que adquirirán estos estudiantes en la institución:

El Bachillerato General Unificado (BGU) tiene como triple objetivo preparar a los estudiantes: Para la vida y la participación en una sociedad democrática, para el mundo laboral o del emprendimiento, y para continuar con sus estudios universitarios. Se espera que nuestro país cuente con bachilleres capaces de:

- **Pensar rigurosamente.** Pensar, razonar, analizar y argumentar de manera lógica, crítica y creativa. Además: planificar, resolver problemas y tomar decisiones.
- **Comunicarse efectivamente.** Comprender y utilizar el lenguaje para comunicarse y aprender (tanto en el idioma propio como en uno extranjero). Expresarse oralmente y por escrito de modo correcto, adecuado y claro. Además, apreciar la Literatura y otras artes y reconocerlas como una forma de expresión.
- **Razonar numéricamente.** Conocer y utilizar la matemática en la formulación, análisis y solución de problemas teóricos y prácticos, así como en el desarrollo del razonamiento lógico.
- **Utilizar herramientas tecnológicas de forma reflexiva y pragmática.** Utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para buscar y comprender la realidad circundante, resolver problemas, tener acceso a la sociedad de la información y manifestar su creatividad, evitando la apropiación y uso indebido de la información.
- **Comprender su realidad natural.** Comprender su realidad natural a partir de la explicación de los fenómenos físicos, químicos y biológicos con apoyo del método científico, lo cual permitirá que el estudiante participe de modo proactivo y resuelva problemas relacionados con el ámbito natural, respetando los ecosistemas y el ambiente.
- **Conocer y valorar su historia y su realidad sociocultural.** Investigar sobre su identidad, historia y ámbito sociocultural, participando de manera activa en la sociedad, resolviendo problemas y proponiendo proyectos dentro de su ámbito sociocultural; esto implica aprender sobre sistemas políticos, económicos y sociales a nivel local, nacional e internacional, utilizando estos conocimientos en su vida cotidiana.
- **Actuar como ciudadano responsable.** Regirse por principios éticos-morales, que le permitan ser un buen ciudadano o ciudadana: cumpliendo con sus deberes, respetando y haciendo respetar sus derechos, además de guiarse por los principios de respeto (a las personas y al medio ambiente), reconociendo la interculturalidad, la democracia, la paz, la igualdad, la tolerancia, la inclusión, el pluralismo (social y cultural), la responsabilidad, la disciplina, la iniciativa, la

autonomía, la solidaridad, la cooperación, el liderazgo, el compromiso social y el esfuerzo.

- **Manejar sus emociones en la interrelación social.** Manejar adecuadamente sus emociones, entablando buenas relaciones sociales, trabajando en grupo y resolviendo conflictos de manera pacífica y razonable.
- **Cuidar de su salud y bienestar personal.** Entender y preservar su salud física, mental y emocional, lo cual incluye su estado psicológico, nutrición, sueño, ejercicio, sexualidad y salud en general.
- **Emprender.** Ser proactivo y capaz de concebir y gestionar proyectos de emprendimiento económico, social o cultural, útiles para la sociedad. Además, formular su plan de vida y llevarlo a cabo.
- **Aprender por el resto de su vida.** Acceder a la información disponible de manera crítica: investigar, aprender, analizar, experimentar, revisar, autocriticarse y autocorregirse para continuar aprendiendo sin necesidad de directrices externas. Además, disfrutar de la lectura y leer de manera crítica y creativa. (Unidad Educativa Pedro Pablo Borja No.1, 2013)

La presente propuesta busca reforzar los objetivos antes mencionados, pues cubriendo las necesidades formativas de los docentes, estos pueden lograr un mejor desempeño en los procesos de enseñanza-aprendizaje y que por tanto sus estudiantes adquieran una educación de excelencia como propone esta unidad educativa. El centro Pedro Pablo Borja No.1 presenta un total de diez áreas: Ciencias Exactas, Cultura Estética, Religión y Valores, Lengua Extranjera, Ciencias Naturales, Estudios Sociales, Lengua y Literatura, Cultura Física, Informática e Investigación y desarrollo del pensamiento.

2.2. Participantes

Tomando una muestra de 16 docentes de ambos géneros que participaron de manera voluntaria y utilizando la técnica de entrevistas sugeridas, se pudieron obtener datos estadísticos que se mencionarán a continuación. Entre las características de los sujetos se puede señalar que debido a que laboran en una institución privada, el contrato de los profesores es a tiempo completo en la labor docente.

Entre las categorías profesionales de la muestra tomada se encuentran de nivel técnico o tecnológico superior, licenciados, ingenieros y especialistas de 3er y 4to Nivel. Imparten clases en turno matutino y vespertino solo hasta alrededor de las 2 pm. Luego de ello se encuentra planificada una hora de tutorías y deberes dirigidos.

Además de los docentes también participaron el investigador, los directivos del centro y el director de tesis.

2.3. Diseño y métodos de investigación

La presente investigación es de tipo investigación-acción, ya que sus características generan un determinado conocimiento y a la vez cambios. De esta manera coexisten el interés cognoscitivo y el fin de obtener efectos medibles y objetivos. Uno de los rasgos más típicos de este tipo de investigación es su carácter participativo, ya que para alcanzar los objetivos propuestos y dar solución al problema de identificar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato de La Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, se contemplan a estos docentes como sujetos y objetos del estudio. La investigación presenta además las siguientes características:

- Estudio transaccional, pues se recogen datos en un único momento.
- Estudio exploratorio, pues en un momento determinado se realiza una exploración inicial.
- Estudio descriptivo, pues se lleva a cabo una recolección de los datos que se generan de la aplicación del cuestionario.

El diseño metodológico contempló la estrategia de utilizar la combinación de métodos con enfoque cuantitativo (datos numéricos) y cualitativo, ya que se pretende determinar, conocer, interpretar y explicar criterios de los actores investigados, los docentes de bachillerato (en lo adelante docentes), para en función de su experiencia y vivencia, establecer puntos de reflexión positivos o negativos para determinar las reales necesidades de formación.

2.3.1. Diseño de la investigación.

Existen dos grandes modelos para detectar necesidades formativas según Font e Imbernón (2012):

- Modelo normativo o prescriptivo: pretende describir las necesidades que las personas tienen, asumiendo que las necesidades esperan ser descubiertas por alguien.
- Modelo colaborativo: plantea que la fase de las necesidades tiene un doble objetivo: que un grupo de personas sean capaces de conocer las necesidades que les genera su práctica para mejorarla y que ese conocimiento debe brindarles no sólo una lista de problemas, sino más bien un mapa en el que se identifican sus necesidades, las relaciones existentes entre ellas y establecen un orden de prioridad en su atención (p.38).

Para este diagnóstico de detección de necesidades de formación se utilizó un modelo colaborativo, por considerarlo novedoso y formativo en sí mismo, ya que permite la formación en procesos colaborativos a partir de experiencias colaborativas donde se trabaja con base en la negociación y el consenso. Además para esta decisión se toma como apoyo el hecho planteado por Cedillo y Farez (2011) de que “en lugar de buscar culpables, los maestros podrían apoyarse unos a otros para encontrar soluciones. Esencialmente el maestro es el factor que más incide en la calidad educativa” (p.134).

Para la detección efectiva de las necesidades de formación es necesario establecer una clasificación que permita agruparlas. Resulta importante partir de un estudio de algunas clasificaciones que se muestran en la siguiente tabla:

Tabla Nº 1: Clasificación de las necesidades formativas

Autor	Necesidades Formativas	Descripción
(Benedicto, Imbernón, & Fález, 2001)	1. Necesidad Normativa	Carencia grupal o individual respecto a un patrón establecido institucionalmente.
	2. Necesidad Percibida	Percepción de cada persona o grupo de personas sobre una determinada carencia.
	3. Necesidad Expresada	Es la demanda que hace referencia a la expresión de la necesidad por parte de quien percibe. El criterio se sitúa en las demandas del propio servicio o programa.
(Gairín, 1996)	1. Carácter relacional	Se establece entre dos situaciones: lo real y lo ideal.
	2. Carácter polivalente	Asimila el término necesidad a diversos conceptos como problema, carencia, deficiencia o interés.

Fuente: Elaboración propia.

Teniendo en cuenta estas clasificaciones, se decide partir de ambas. Se identifican por tanto los aspectos personales de los docentes con las necesidades percibidas por ellos mismos, vistas con carácter relacional donde lo real sería la formación recibida (por los docentes) y lo ideal las expectativas de formación (de los docentes). Además los aspectos institucionales se asocian a las necesidades expresadas que incorporan propuestas teóricas referidas a la escuela como institución (Escamilla Tristán, Fernández Arenaz, & Gairín Sallán, 2006). Los aspectos contextuales son identificados como necesidades sociales que se corresponden con las demandas hacia la conformación de una nueva escuela, así como a los referentes

normativos que regulan el ejercicio de la función de los docentes de bachillerato y a los elementos de la política educativa establecidos en el nuevo programa de reforma impulsado por el Ministerio de Educación de Ecuador (MEC) y la Universidad Andina Simón Bolívar (UASB) (Universidad Andina Simón Bolívar, 2012). A continuación, se muestra una figura que ilustra de mejor manera la idea anterior:

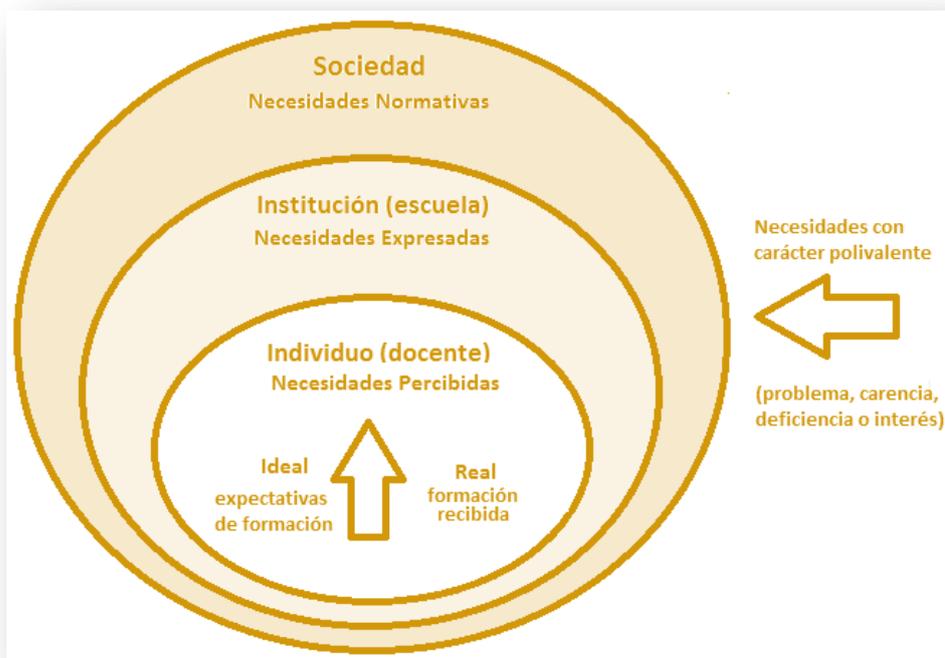


Figura Nº 2: Esquema de necesidades

Fuente: (Escamilla Tristán, Fernández Arenaz, & Gairín Sallán, 2006)

En la estrategia metodológica se decidió realizar el estudio agrupando las diferentes necesidades de la siguiente manera:

- Las necesidades derivadas del contexto social (también se incluye la escuela como institución): en este caso se utiliza la investigación documental con el objetivo de recoger información del ambiente en el cual se desarrollan los docentes.
- Las necesidades derivadas de la formación recibida y las expectativas de formación de los docentes: se aplica en este caso un estudio empírico-analítico con la finalidad de conocer aspectos relacionados con la formación de los docentes.

Una vez clasificadas y agrupadas las necesidades es necesario establecer prioridades para las mismas, lo que permitirá identificar las que más inciden sobre el proceso de enseñanza aprendizaje.

A continuación se muestra el modelo propuesto que servirá como guía en el proceso de diagnóstico de las necesidades formativas de los docentes de bachillerato.

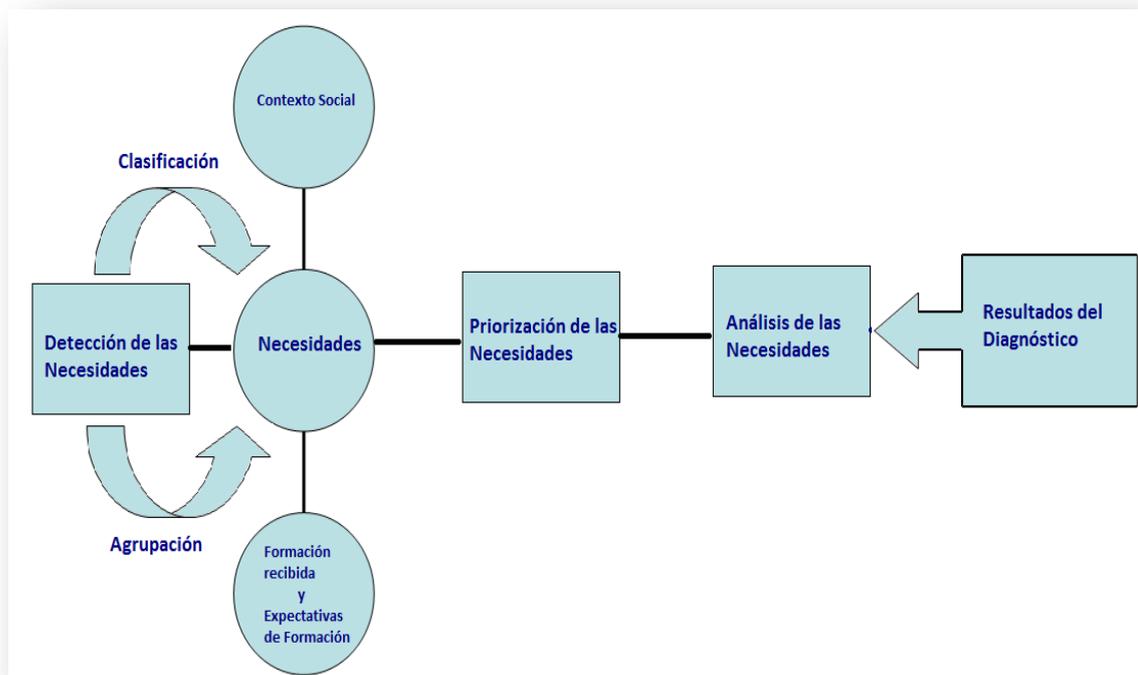


Figura Nº 3: Modelo Diagnóstico de las Necesidades.

Fuente: Elaboración Autor.

A modo de resumen se puede decir que en la presente investigación, los datos son recogidos tal y como se presentan en la realidad, ya que la exactitud en la información es indispensable para la toma de decisiones. Se realiza por tanto una investigación descriptiva que según Deobold B. Van Dalen y William J. Meyer “consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas; a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento” (Van Dalen & Meyer, 1974). Además, este estudio se define como una investigación transversal, en su modalidad de estudio de campo, ya que los datos de interés se obtuvieron de la realidad a partir de la premisa de que si se quiere conocer algo sobre los sujetos, lo más directo es preguntárselo a ellos.

2.3.2. Métodos de la investigación.

Los métodos para obtener un conocimiento objetivo y confiable, fueron elegidos a partir de los objetivos del trabajo. La tabla siguiente muestra los diferentes métodos utilizados y la etapa, dentro del proceso de diagnóstico, en que fueron utilizados.

Tabla Nº 2: Etapas y métodos utilizados

Etapa del proceso de Diagnóstico	Método(s)	Clasificación	Procedimientos
1. Detección de las necesidades de formación de los docentes.	- Encuesta - Entrevista - Observación - Grupos Focales	Empíricos	- Cuestionarios - Análisis FODA - Sistema de expertos
	- Analítico-Sintético	Teórico	
2. Clasificación y Agrupación de las necesidades de formación de los docentes.	- Analítico-Sintético	Teórico	- Estudio de documentos relacionados con el tema.
3. Priorización de las necesidades de formación de los docentes.	- Grupos Focales	Empírico	- Tormenta de ideas
4. Análisis de las Necesidades.	- Grupos Focales	Empírico	- Diagrama Causa-Efecto - Diagrama de Pareto
5. Resultados del Diagnóstico.	Análisis de: - Encuesta - Entrevista - Observación - Grupos Focales	Empírico	- Diagrama de Pareto - Análisis de: Cuestionarios y Matriz FODA

Fuente: Elaboración Autor

A continuación se detallan dichos métodos teóricos y empíricos los cuales sirvieron de apoyo en la investigación:

Método teórico: *Analítico Sintético:* Se utilizó este método a partir de un estudio detallado de las teorías, tendencias y documentos relacionados con el tema, se sintetizaron los elementos más importantes y de mayor utilidad para el desarrollo del trabajo.

Métodos Empíricos: Entrevista, Encuestas (Aplicación de cuestionarios), Observación y Grupos focales.

2.4. Técnicas e instrumentos de investigación

A lo largo de la presente investigación, se llevaron a cabo diferentes técnicas que fueron gran utilidad para poder viabilizar el estudio y guiarlo al cumplimiento de los objetivos. Estas técnicas fueron la encuesta, la observación y los grupos focales.

También se emplearon instrumentos para la investigación, el más importante fue el cuestionario, a manera de herramientas, que contribuyeron a una mejor interpretación y análisis de los resultados obtenidos a través de las técnicas. A continuación, se expondrán las técnicas e instrumentos empleados en la tesis.

2.4.1. Técnicas de investigación

Encuesta

Precisa en qué medida se satisfacen los docentes con la obtención de los resultados a partir de la realización del diagnóstico. Se utiliza también la modalidad del cuestionario. En este caso las encuestas se realizan de manera anónima con el fin de lograr un efecto psicológico positivo en los docentes y motivar las respuestas críticas.

A la hora de elaborar la encuesta se combinaron los tipos de preguntas (respecto a las respuestas). La mayoría fueron cerradas, aunque se usaron también preguntas abiertas pues se tenía el interés de conocer la información cuantitativa pero también de saber la opinión del tema, así como involucrar y motivar a los encuestados en la solución.

El método fue encuestas principalmente al grupo objeto de interés, profesores del bachillerato, se citó a una reunión, se dio a conocer el trabajo a realizar y después de sensibilizarlos con el mismo y de transmitirles su importancia, se explicó el cuestionario base desde donde se partió en la investigación, se realizó la toma de datos y estadísticas que más tarde fueron cuidadosamente tabuladas.

Observación

Este método se utilizó para obtener información de los debates, en sesiones de trabajo y encuentros realizados en entornos que aportaron información para la investigación. Se llevó a cabo en otras escuelas de Bachillerato del territorio con el objetivo de detectar necesidades de formación de los docentes de los mismos y luego establecer una comparación con las necesidades de formación de los docentes de la Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1. Además dentro de esta propia unidad se realizó la observación del desempeño de una muestra aleatoria de docentes con el fin de detectar limitaciones en su práctica cotidiana.

Grupos focales

Se organizaron grupos de discusión con docentes con el fin de que compartieran experiencias y detectar necesidades de forma colaborativa. Este método resulta muy efectivo ya que permite intercambios de ideas que conllevan a enriquecimiento de la información. Por otra parte se logra un mayor interés por parte de los docentes hacia los problemas o dificultades que presentan y de desinhiben en debates provechosos.

En la presente investigación se utilizaron además algunos procedimientos como la *tormenta de ideas*, para registrar las experiencias obtenidas cada vez que se organizaban los grupos de discusión, durante varias sesiones de trabajo, con la participación de los docentes, así como de otros miembros que han trabajado en la realización de diagnósticos evaluativos a docentes, con el objetivo de analizar las deficiencias detectadas. Se logró que los participantes fueran enunciando sus criterios y se recolectaron las posibles causas que afectaron el desempeño del proceso.

Con el objetivo de obtener mayor entendimiento de las causas recopiladas, en el desempeño de los docentes en el período 2012 – 2013, se decidió utilizar la herramienta *diagrama causa-efecto* para representar la relación entre el efecto (necesidades de formación) y todas las posibles causas que propiciaron su aparición.

Para representar la priorización de las causas que estaban influyendo en la realización de los diagnósticos, se usó una valoración mediante el *Gráfico de Pareto*. Está basado en los resultados obtenidos mediante el diagrama Causa – Efecto. El principal uso que tiene el elaborar este tipo de diagrama es para poder establecer un orden de prioridades en la toma

de decisiones después de conocer los resultados del diagnóstico. Evaluar todas las causas, saber si se pueden resolver o mejor evitarlas.

En otra sesión y de igual manera, se realizó un *análisis FODA*, modelando en el grupo e induciendo una serie de factores importantes ya fueran reales o simplemente aspiraciones no logradas todavía, pero sí se conminó a los profesores a que se expresaran libremente y de forma anónima al respecto.

2.4.2. Instrumentos de investigación.

El principal instrumento que se utilizó en la presente tesis fue el cuestionario (Ver Anexo 3) que fue aplicado a los docentes de la Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1 de la ciudad de Quito, con el objetivo de recopilar datos fiables relativos a las necesidades de formación que presentan dichos docentes del bachillerato.

Este cuestionario se tomó a partir de otros instrumentos que ya habían sido validados, pero se cambió de acuerdo al contexto ecuatoriano. Estas modificaciones fueron realizadas por la Universidad Técnica Particular de Loja, teniendo en consideración la LOEI y su reglamento.

El cuestionario contiene 6 grandes grupos claves que a su vez presentan una serie de preguntas. El primer grupo tiene que ver con información institucional, el segundo, con datos generales del encuestado, el tercero, con la formación del docente, el cuarto, con los cursos y demás capacitaciones, el quinto, con información específica sobre la institución objeto de estudio y el último, con la práctica pedagógica que desempeña el docente.

2.5. Recursos

En la definición de recursos para la utilización de la investigación en curso se explotaron mayormente las potencialidades de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones.

El uso detallado de la plataforma o entorno virtual de aprendizaje (EVA) resultó la herramienta clave para el impulso y despegue del tema investigativo. Mediante el auxilio de fuentes de confiable prestigio en la red de redes Internet se consiguió definir los nortes necesarios para encaminar correctamente los principales aspectos a valorar.

Otros recursos de marcada importancia lo constituyeron el uso de computadores, salones de reuniones equipados con tecnología necesaria (proyectores, punteros láser, entre otros) para hacerle llegar a los docentes las bases y lineamientos requeridos para su participación en el llenado de encuestas y emisión de opiniones.

También se hizo uso de papel para la aplicación de los cuestionarios y su previa impresión en locales institucionales y en algunos casos particulares o privados.

2.5.1. Talento Humano.

Como talento humano intervinieron los siguientes actores de la investigación:

- Las autoridades de la Unidad Educativa.
- Los docentes de la Unidad Educativa “Pedro Pablo Borja Yerovi 1” implicados en la investigación.
- El investigador de la presente tesis.
- El Director de la presente tesis.

2.5.2. Materiales.

En el caso de los materiales empleados para la investigación, se necesitaron los siguientes:

- El formato del cuestionario dirigido a los docentes objeto de estudio.
- Material de oficina.
- Memoria flash.
- Folletos.
- Libros.
- Computadora.
- Servicios de copiado y anillado.

2.5.3. Institucionales.

En el caso de los recursos institucionales, se necesitó la participación activa de la Universidad Técnica Particular de Loja como promotora de la investigación y la Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, ubicada en la ciudad de Quito, institución que fue investigada.

2.5.4. Económicos.

En este caso, se puede plantear que la totalidad de los recursos fueron financiados por el investigador.

Tabla Nº 3: Gastos realizados

Materiales	Precios
Bibliografía	60.00
Materiales de oficina	50.00
Cartuchos de tinta para la impresión	60.00
Memoria flash	8.00
Internet	80.00
Servicio para copiado y anillado	100.00
Imprevistos	100.00
Movilización	100.00
Total	558.00

Fuente: Elaboración propia

2.6. Procedimiento

La presente investigación se fundamentó en el análisis crítico, proponiéndose como objetivo llevar a cabo un diagnóstico de las necesidades de formación de los docentes del bachillerato de la Unidad Educativa “Pedro Pablo Borja Yerovi 1”, mediante la obtención de información que fue tabulada, analizada e interpretada.

El estudio comenzó con la adquisición de materiales bibliográficos e informativos a manera de guía para conocer los pasos a seguir y a la vez cumplir con el cronograma de trabajo establecido por la Universidad. Posteriormente, se eligió la institución objeto de estudio debido a su cercanía para el investigador y la colaboración que mostró su dirección ante la propuesta de tesis, facilitando locales y horarios para el estudio realizado. Luego de la autorización emitida por las autoridades de la Unidad Educativa, se aplicaron los cuestionarios y demás técnicas investigativas para procesar todos los datos y establecer conclusiones del estudio. Más tarde, se elaboraron las tablas donde se detallaron todos los resultados.

Por otra parte, se procesó información científica proveniente de libros, sitios web, normativas, relacionadas con el tema de investigación y que fueron claves para la elaboración del marco teórico.

Consideraciones éticas

Con la finalidad de resguardar la confidencialidad de todos los participantes en esta investigación, se omitieron los nombres reales de los sujetos y de cualquier dato que pudiera hacerles tener reservas de expresar libremente sus opiniones y criterios.

Por otra parte, en el presente estudio se tuvo en consideración el consentimiento informado, asegurando que los sujetos que participan lo hagan voluntariamente y con el conocimiento necesario y suficiente para decidir con responsabilidad. Se informó a los participantes sobre los detalles y propósitos del estudio. Asimismo, se permitió que los participantes se expresen libremente y que conocieran su derecho a retirarse del proyecto sin ningún tipo de observación sobre su conducta con las autoridades del plantel. Por otra parte, se aseguró la reserva, respeto y confidencialidad en el manejo de la información, así como la rendición de los resultados obtenidos del estudio. Las formas adoptadas para comunicar el consentimiento informado fueron verbalmente en sesiones grupales y de manera individual a cada profesor, mediante correos electrónicos y a través de un oficio.

CAPÍTULO 3
DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Luego de llevar a cabo la investigación en la Unidad Educativa objeto de estudio, se unificó la totalidad de los datos obtenidos del cuestionario (Ver Anexo 3), se tabularon y organizaron. Primeramente, se tuvo en cuenta el análisis FODA de la institución para detectar en sentido general, las principales fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas.

3.1. Análisis FODA Institucional sobre Necesidades Formativas de los Profesores del Bachillerato de la Unidad Educativa “Pedro Pablo Borja Yerovi No.1”.

Ámbito	Positivas	Negativas
Interno	Fortalezas	Debilidades
Externo	Oportunidades	Amenazas

Fortalezas:

- Apoyo y colaboración en tiempos necesarios para dedicarlos al estudio de capacitación.
- Colegio pequeño, poca cantidad de estudiantes (2 paralelos por año promedio de unos 40 estudiantes por curso)
- Disponibilidad tecnológica: laboratorios de ciencia, computación e idioma, redes, infocus para la práctica docente.

Debilidades:

- No todo el personal tiene título de 3er nivel.
- Bajos salarios de los profesores. (500 a 700 dólares)
- Inestabilidad de profesores, frecuentes salidas y entradas.
- Inexistencia de un plan institucional de necesidades de capacitación de profesores de acuerdo a sus perfiles y competencias.
- No socialización de los estudios que son realizados por los diferentes profesores.
- No existe una comisión que se ocupe de las necesidades formativas de los docentes.
- Falta de apoyo económico de las instituciones (otorgamiento de préstamos sin intereses y nobles períodos de pago, pago de algún porcentaje que alivie el gasto en que incurre el profesor).
- Poca estimulación y reconocimiento a los profesores que se capacitan.
- Deficiente capacitación en el uso de la NTIC.

- Visión empresarial del colegio y de la enseñanza.

Oportunidades:

- Existe una exigencia del gobierno referida a la superación de profesores y por ello todas las universidades están ofertando estudios de capacitación en contenidos pedagógicos.
- Plazo de 5 años otorgado en el 2012 para la obtención de títulos docentes que avalen una preparación pedagógica de los profesores.

Amenazas:

- Altos costos de los estudios.
- Carácter punitivo de la evaluación.

3.2 Análisis de la formación.

A continuación, se muestran una serie de tablas con la información obtenida luego de aplicar los cuestionarios a los docentes de la Unidad Educativa. En ellas aparecen los datos referidos a la formación de los docentes.

3.2.1. La persona en el contexto formativo.

Tabla N° 4: Información General del Investigado: Género

Género	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Masculino	11	68.75%
Femenino	5	31.25%
Total	16	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración propia.

De acuerdo con las cifras presentadas por el INEC durante el más reciente censo poblacional (2010) el género femenino estaba prevaleciendo sobre el masculino en lo relativo a algunas ramas laborables como la educación. Este fenómeno es explicable en tanto la mujer ha incrementado su nivel educacional y la edad de maternidad se ha retardado (INEC, 2010). Luego de analizar los datos anteriores se concluye que de los 16 encuestados, el 68.75% pertenece al género masculino, mientras que el 31.25% al femenino, observándose prevalencia de docentes hombres (Tabla N°4). En este caso, es

deber de la escuela mantener un equilibrio de género en los docentes para garantizar la igualdad.

Tabla Nº 5: Información General del Investigado: Estado civil

Estado Civil	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Soltero	8	50%
Casado	8	50%
Viudo	0	0%
Divorciado	0	0%
Total	16	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración propia.

Del total de encuestados, el 50%, es decir, 8 docentes, son casados y el resto (50%) son solteros (Tabla Nº5). En el caso de los casados, se supone que posean una mayor estabilidad emocional y que puedan establecer muy buenas relaciones con los estudiantes. No obstante, el hecho de que exista un número considerable también de solteros favorece la disposición ante los procesos de superación profesional, ya que pueden disponer de mayor tiempo al estudio.

Tabla Nº 6: Información General del Investigado: Edad

Edad	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
20-30	2	12.5%
31-50	10	62.5%
Mayor de 51	4	25%
Total	16	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración propia.

El estudio de la edad posibilita la segmentación de la vida por períodos de tiempo y su caracterización de acuerdo a las diferentes funciones que cumplen, constituyéndose en la cantidad de años que vividos desde el nacimiento de una persona (Escorcía Hernández, 2013). Con respecto a la edad de los docentes, el 12.5% de los encuestados son menores de 30 años, el 62.5% está entre los 31 y 50 años y el 25% son mayores de 51 (Tabla Nº6). Esto denota la madurez profesional que presenta la mayoría del claustro, constituyendo una ventaja a la hora de impartir cursos y cumplir con determinadas tareas educativas.

Tabla N° 7: Información General del Investigado: Cargo que desempeña

Cargo	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Docente	11	68.75%
Técnico docente	0	0%
Docente funciones administrativas	5	31.25%
Total	16	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración propia.

El cargo se relaciona con la asunción de diferentes responsabilidades que son delegadas previamente (La web de los recursos humanos, 2006). Del total de encuestados el 68.75% se desempeñan como docentes, mientras que el 31.25% ocupan además funciones administrativas (Tabla N°7). Esta mayoría de personas que solamente laboran como docentes, contribuye en gran medida en el fuerte compromiso que adquieren a la hora del proceso de enseñanza.

Tabla N° 8: Información General del Investigado: Relación laboral

Relación laboral	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Contrato indefinido	12	75%
Nombramiento	1	6.25%
Contrato ocasional	2	12.5%
Reemplazo	1	6.25%
Total	16	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración propia.

De acuerdo con la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) para poder ingresar al magisterio, el interesado debe convertirse en un “candidato elegible”. Para ello, debe pasar una serie de exámenes que se relacionen con el puesto por el que está optando y aprobarlos con más del 70%. Con respecto al tipo de relación laboral (Tabla N°8), el 75% de los encuestados posee una contratación indefinida, el 12.5% está como contratación ocasional, el 6.25% bajo la forma de nombramiento y el otro 6.25% de reemplazo, hecho que se relaciona directamente con la siguiente interrogante (Tabla N°9), que tiene que ver con el tiempo de dedicación. En el país la legislación vigente establece que un trabajador debe laborar diariamente un total de 8 horas, por lo que en el magisterio esto se traduce a 40 horas semanales. Sobre este tema, el 81.25% de los encuestados se encuentra a tiempo completo, el 12.5% por horas y un 6.25% a medio tiempo. El hecho de que la mayoría de los

docentes tengan un contrato indefinido y estén a tiempo completo, otorga al proceso una mayor seriedad y compromiso con la institución.

Tabla Nº 9: Información General del Investigado: Tiempo de dedicación

Tiempo de dedicación	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Tiempo completo	13	81.25%
Medio tiempo	1	6.25%
Por horas	2	12.5%
Total	16	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración propia.

Tabla Nº 10: Información General del Investigado: Relación materia/formación

Relación materia/formación	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Sí	16	100%
No	0	0%
Total	16	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración propia.

Un aspecto muy importante resulta el resultado de la siguiente pregunta, que tenía que ver con la relación entre la materia que se imparte y la formación profesional del docente (Tabla Nº10). En esta el 100% respondió que sí, lo que significa una gran ventaja a la hora de la preparación del profesor y la motivación que pueda despertar en el aula.

3.2.2. La formación docente.

Tabla Nº 11: Formación Docente: Nivel académico

Nivel académico	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Nivel Técnico	1	6.25%
Tercer Nivel	12	75%
Cuarto Nivel (Especialidad)	1	6.25%
Cuarto Nivel (Maestría)	1	6.25%
Cuarto Nivel (PhD)	1	6.25%
Total	16	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración propia.

En el caso del grupo de preguntas relacionadas con la formación docente, la primera indagaba por el nivel más alto de formación académica (Tabla N°11). Los cambios experimentados por el país durante la última década en materia de elementos socioeconómicos han evidenciado una notable mejoría en el aspecto educativo, ya que el gobierno se ha preocupado por aumentar la calidad del proceso y para ello, ha mantenido políticas de financiamiento a la educación y con ello ha permitido que centenares de docentes puedan alcanzar títulos superiores a los que ya poseían (Mendoza, 2014). En los resultados del cuestionario, se pudo observar que el 75% de los encuestados son de tercer nivel, un 6.25% posee título de PhD, otro 6.25% de Maestría, 6.25% Especialista y el restante 6.25% tiene nivel técnico. Estos datos contribuyen a determinar el estado del arte de la formación general de los educandos, mostrando que la mayoría posee un título de tercer nivel, 3 de cuarto nivel y solo uno tiene nivel técnico. Ello resulta de gran ayuda a la hora de establecer cursos de capacitación, donde la mayoría podrá aprehender fácilmente el nivel de contenidos y podrá ayudar a los menos aventajados.

Tabla N° 12: Formación Docente: Relación título pregrado/ámbito educativo u otras profesiones

Relación título pregrado/ámbito educativo u otras profesiones	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Licenciado en educación	3	18.75%
Doctor en educación	2	12.5%
Otras formaciones	11	68.75%
Total	16	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración propia.

Por su parte, la otra interrogante indagaba por la relación del título de pregrado con el ámbito educativo u otras profesiones (Tabla N°12). El desarrollo y evolución de las especialidades educativas se fortaleció a mediados del pasado siglo, incluyendo la psicología aplicada a esta rama (Tedesco, 1994). En este caso, el 18.75% de los docentes son licenciados en educación, el 12.5% doctores en educación y el resto (68.75%) posee otras formaciones, razón por la cual se deben capacitar continuamente en temas de pedagogía, didáctica y demás instrumentos teórico-prácticos de la enseñanza para lograr un adecuado proceso formativo en los estudiantes.

Tabla Nº 13: Formación Docente: Especialidad del cuarto nivel

Especialidad del cuarto nivel	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Ámbito educativo	2	67%
Otro ámbito	1	33%
Total	3	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración propia.

El próximo ítem preguntaba acerca de la especialidad de aquellos que poseían cuarto nivel (Tabla Nº13), es decir, si esta especialización guardaba relación con el ámbito educativo u otros ámbitos. Según lo estipulado por la Ley Orgánica de Educación Superior (2010):

Para acceder a la formación de cuarto nivel, se requiere tener título profesional de tercer nivel otorgado por una universidad o escuela politécnica, conforme a lo establecido en esta Ley. Las universidades y escuelas politécnicas podrán otorgar títulos de nivel técnico o tecnológico superior cuando realicen alianzas con los institutos de educación superior o creen para el efecto el respectivo instituto de educación superior, inclusive en el caso establecido en la Disposición Transitoria Vigésima Segunda de la presente Ley (p.21).

En esta pregunta, de los 3 docentes con cuarto nivel, el 67% había realizado estudios vinculados a la educación y el 33% se había especializado en otro ámbito, lo que demuestra las carencias formativas que existe en el claustro respecto a la especialización educativa.

Tabla Nº 14: Formación Docente: Interés en participar en programas de formación que permitan obtener un cuarto nivel

Interés participar programas de formación que permitan obtener un cuarto nivel	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Sí	12	75%
No	0	0%
No responde	4	25%
Total	16	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración propia.

En el ítem relacionado con el interés de los docentes en participar en un programa de formación que les permita obtener un cuarto nivel (Tabla Nº14), el 75% respondió afirmativamente, mientras que el 25% se mantuvo sin responder. Esto significa que existe una fuerte motivación por parte del claustro en seguir superándose, lo que contribuye a elevar la calidad de la enseñanza a través de su formación permanente y la actualización de los contenidos. Además, ante los nuevos imperativos de la Revolución Ciudadana, se aspira a que los docentes se especialicen continuamente.

Tabla N° 15: Formación Docente: Tipo de curso de cuarto nivel que les interesaría matricular

Tipo de curso de 4to nivel que interesaría matricular	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Maestría	11	68.75%
Doctorado	1	6.25%
No responde	4	25%
Total	16	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración propia.

La próxima pregunta indagaba sobre qué tipo de curso de cuarto nivel les interesaría matricular (Tabla N°15). Este es un fenómeno que coyunturalmente puede ser aprovechado por los profesores debido a las nuevas oportunidades que ofrece el gobierno y es ratificado por la Ley Orgánica de Educación Superior (2010):

Art. 30.- Asignaciones y rentas del Estado para universidades y escuelas politécnicas particulares.- Las universidades y escuelas politécnicas particulares que a la entrada de vigencia de la Constitución de la República del Ecuador reciban asignaciones y rentas del Estado, podrán continuar percibiéndolas en el futuro. Están obligadas a destinar dichos recursos al otorgamiento de becas de escolaridad e investigación a estudiantes matriculados en programas académicos de cualquier nivel, que por su origen socio económico, etnia, género, discapacidad o lugar de residencia, entre otros, tengan dificultad para acceder, mantenerse y terminar exitosamente su formación, desde el inicio de la carrera: así como también, becas de docencia e investigación para la obtención del título de cuarto nivel (p.10).

En esta pregunta, el 25% no contestó, el 68.75% se pronunció por maestrías y un 6.25% por un Doctorado, sobre todo en el ámbito educacional, lo que reafirma la idea que el claustro se siente motivado en superarse continuamente, lo que existen otros obstáculos que no les han permitido aspirar a dichas titulaciones.

3.2.3. Los cursos de formación.

Tabla N° 16: Cursos y Capacitaciones: Número de cursos recibidos en los dos últimos años.

Cursos recibidos en los dos últimos años	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Cinco	2	12.5%
Tres	3	18.75%
Dos	4	25%
Uno	3	18.75%
Ninguno	4	25%
Total	16	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración: Álvarez, M. (2013)

La Constitución de la República del Ecuador (2008) establece en uno de sus artículos la importancia de la capacitación, especialmente en los maestros:

Art. 349.- El Estado garantizará al personal docente, en todos los niveles y modalidades, estabilidad, actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico; una remuneración justa, de acuerdo a la profesionalización, desempeño y méritos académicos. La ley regulará la carrera docente y el escalafón; establecerá un sistema nacional de evaluación del desempeño y la política salarial en todos los niveles. Se establecerán políticas de promoción, movilidad y alternancia docente (p.162).

En el caso de los cursos y la capacitación en general, la primera interrogante relacionada con el número de cursos recibidos en los dos últimos años (Tabla N°16), de los 16 docentes, el 25% no había asistido a ninguno, el 18.75% a uno, el 25% a dos, el 18.75% a 3 y el 12.5% a 5.

Tabla N° 17: Cursos y Capacitaciones: Fecha del último curso.

Fecha del último curso	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Hace 0-5 meses	9	75%
Hace 6-10 meses	3	25%
Total	12	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración: Álvarez, M. (2013)

Tabla N° 18: Cursos y Capacitaciones: Auspicio del curso.

Auspicio del curso	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Gobierno	1	8%
Institución	10	84%
Beca	1	8%
Total	12	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración: Álvarez, M. (2013)

De estos cursos (tomando como totalidad a los 12 docentes que habían recibido algún curso), el 75% los había recibido hace un lapso de tiempo de 0 a 5 meses, mientras que el 25% lo hizo hace un período de 6 a 10 meses (Tabla N°17). De ellos (también tomando a los 12 docentes que recibieron cursos como el 100%), el 8% fue auspiciado por el gobierno, el 84% por la institución y otro 8% por la vía de la beca (Tabla N°18). Esto quiere decir que no existe una mayoría de profesores que hayan asistido a capacitaciones y los que lo hicieron, fue hace ya algún tiempo, lo que denota una ausencia de actualización en los contenidos, poca especialización y superación, llegándose a convertir las necesidades de formación, en

un tema de carácter urgente. Lo único a favor en este análisis, es que la mayoría de los cursos recibidos, fueron a cargo de la institución, lo que se puede aprovechar como coyuntura para que esta apoye la realización continua de un mayor número de procesos de formación. El gobierno también auspicia una serie de cursos para los docentes:

La Subsecretaría de Desarrollo Profesional Educativo del Ministerio de Educación, con su programa de Formación Docente, busca mejorar y potencializar la educación del país, por medio de acciones estratégicas para la coordinación y articulación de diversos actores, así como para el cumplimiento de objetivos comunes. De acuerdo con esto, Formación Docente trabaja por la formación continua de docentes y directivos de las instituciones educativas del país. Desde 2008, Formación Docente organiza, en convenio con universidades y desde 2011 también con institutos pedagógicos, cursos de formación continua (Ministerio de Educación, 2008).

Lo que ocurre generalmente es que muchos docentes no pueden acceder a estos cursos debido a la limitación de los cupos y que luego no se repiten más, dejando al profesor a merced de buscar por sus propios medios, otras vías de capacitación.

Tabla Nº 19: Cursos y Capacitaciones: Cursos impartidos.

Cursos impartidos	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Sí	3	18.75%
No	9	56.25%
No responde	4	25%
Total	16	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración: Álvarez, M. (2013)

Con respecto a los cursos impartidos por los propios docentes, el 18.75% de estos respondió que sí, mientras que el 56.25% respondió negativamente y el 25% no contestó (Tabla Nº19). Ello guarda una estrecha relación con la pregunta anterior, pues si existe poca preparación por parte de los docentes, estos no pueden encontrarse en condiciones de impartir cursos de capacitación, lo que refuerza la idea de incentivar en los docentes de esta institución, la necesidad de formación continua.

Tabla Nº 20: Cursos y Capacitaciones: Importancia de la capacitación continua en temas educativos.

Importancia de la capacitación continua en temas educativos	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Sí	15	93.75%
No	1	6.25%
Total	16	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración: Álvarez, M. (2013)

El ítem siguiente tenía que ver con la importancia que le concedían los docentes a la capacitación constante (Tabla N°20). En esta, de los 16 encuestados, la gran mayoría (el 93.75% de los docentes) respondió afirmativamente, mientras que el 6.25% no consideró este punto como relevante. De ahí que este interés por parte de los educandos pueda ser aprovechado a la hora de programar nuevos cursos de superación. La valoración positiva de la capacitación continua constituye un punto fuerte en el claustro encuestado, ya que estos le conceden la relevancia que ameritan los procesos de actualización en la educación, sobre todo en temas que se relacionen directamente con el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Tabla N° 21: Cursos y Capacitaciones: Modalidad futura capacitación.

Modalidad futura capacitación	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Presencial	8	50%
Semipresencial	4	25%
A distancia	2	12.5%
Virtual	1	6.25%
No responde	1	6.25%
Total	16	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración: Álvarez, M. (2013)

Tabla N° 22: Cursos y Capacitaciones: Horarios.

Horarios cursos presenciales o semipresenciales	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Lunes a Viernes	8	50%
Fin de semana	4	25%
No responde	4	25%
Total	16	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración: Álvarez, M. (2013)

El ítem relacionado con la modalidad de las futuras capacitaciones mostró los siguientes resultados (Tabla N°21): el 50% planteó que prefería los cursos presenciales, 25% semipresenciales, 12.5% a distancia, 6.25% de manera virtual y el otro 6.25% no respondió. En el ítem siguiente, referido a los horarios de los cursos presenciales o semipresenciales, el 50% respondió que le gustaría recibir la capacitación de lunes a viernes, mientras que el 25% prefirió el fin de semana y el otro 25% no contestó (Tabla N°22).

Estas respuestas llevan al análisis de que la mayoría de los docentes prefieren el curso dentro del horario laboral (lunes a viernes) y de forma presencial, con el objetivo de lograr

una mayor interacción estudiante-profesor. Este tipo de modalidad puede desarrollarse perfectamente, debido a lo establecido por la LOEI (2010), en su artículo 117 donde estipula que de las 8 horas laborales diarias, el profesor destinará 2 entre otras actividades, para capacitarse. Por lo que un horario presencial de lunes a viernes será la mejor opción para impartir el curso propuesto.

Tabla N° 23: Cursos y Capacitaciones: Temáticas.

Temáticas	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Teorías del aprendizaje	2	12.5%
Valores y educación	2	12.5%
Gerencia - Gestión educativa	5	31.25%
Métodos y recursos didácticos	2	12.5%
Diseño y planificación curricular	1	6.25%
Evaluación del aprendizaje	3	18.75%
Formación de temas de especialidad	3	18.75%
Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	12	75%
Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos	2	12.5%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración: Álvarez, M. (2013)

Con respecto a las temáticas de mayor interés a la hora de elegir cursos (Tabla N°23), de los 16 docentes el 12.5% se pronunció por las Teorías del Aprendizaje, 12.5% por Valores y Educación, 31.25% por Gerencia y Gestión Educativa, 12.5% por Métodos y Recursos didácticos, 6.25% por Diseño y planificación curricular, 18.75% por Evaluación del Aprendizaje, 18.75% por Formación de temas de especialidad, 75% por Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación y 12.5% por Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos (Se debe tener en cuenta que en este caso no se totalizaron las frecuencias debido a que los encuestados tenían la posibilidad de elegir más de una opción).

Estos resultados ratifican la necesidad que presentan los docentes en temas fundamentalmente de las nuevas tecnologías y su aplicación educativa. Al parecer, este claustro conoce todas las ventajas que acarrearán las TIC pero aún no conocen las formas de su aplicación. Por otra parte, los temas que se ajustan al aprendizaje, gestión educativa, evaluación y otros, también tienen acogida, dado a que el perfil profesional de la mayoría de los docentes no se corresponde con carreras pedagógicas, de ahí la necesidad de formarlos en estos ámbitos. El conocimiento y utilización de las TIC en la educación, constituye hoy un reto para las instituciones y sus docentes, que además se encuentra respaldado por la LOEI (2010):

Art. 2.- Principios.- La actividad educativa se desarrolla atendiendo a los siguientes principios generales, que son los fundamentos filosóficos, conceptuales y constitucionales que sustentan, definen y rigen las decisiones y actividades en el ámbito educativo (...) Interaprendizaje y multiaprendizaje.- Se considera al interaprendizaje y multiaprendizaje como instrumentos para potenciar las capacidades humanas por medio de la cultura, el deporte, el acceso a la información y sus tecnologías, la comunicación y el conocimiento, para alcanzar niveles de desarrollo personal y colectivo (p.9).

Art. 3.- Fines de la educación.- Son fines de la educación (...) La promoción del desarrollo científico y tecnológico (p.11).

Tabla Nº 24: Cursos y Capacitaciones: Obstáculos presentes para no capacitarse.

Obstáculos presentes para no capacitarse	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Altos costos	10	62.5%
Falta de tiempo	5	31.25%
Falta de información	5	31.25%
Falta de apoyo institucional	3	18.75%
Temas que no se ajustan a las preferencias	2	12.5%
No responden	1	6.25%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración: Álvarez, M. (2013)

En el tema de los obstáculos presentes que impiden la capacitación de los 16 docentes la mayoría (62.5%) planteó que existían altos costos, 31.25% por falta de tiempo, 31.25% falta de información y 18.75% por falta de apoyo institucional, 12.5% por que los temas no se ajustaban a su preferencia y 6.25% no contestó (Aquí tampoco se totalizaron las frecuencias debido a que los encuestados tenían la posibilidad de elegir más de una opción) (Tabla Nº24). Es decir, que a la hora de diseñar un curso de formación se deben tener en cuenta estos aspectos y en alguna medida tratar de solucionarlos. Al respecto la institución “America Learning and Media” (2010) plantea que “no hay un simple factor que actúe como un obstáculo para aprender en el lugar de trabajo. Pero hay varias barreras que, combinadas, son determinantes” (párr.2). Una de las soluciones que plantea esta institución al respecto radica en que:

Necesitamos prestar más atención a las actividades que generan un crecimiento en la demanda de capacitación, animando a que los directivos y gerentes exijan niveles más altos de habilidades, motivando a los empleados a que mejoren sus carreras profesionales a través de la formación corporativa (párr.12).

Tabla N° 25: Cursos y Capacitaciones: Motivos por los que se deben impartir nuevos cursos.

Motivos por los que se deben impartir nuevos cursos	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Aparición de nuevas tecnologías	3	18.75%
Falta de cualificación profesional	4	25%
Necesidades de capacitación continua y permanente	5	31.25%
Actualización de leyes y reglamentos	3	18.75%
No responden	1	6.25%
Total	16	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración: Álvarez, M. (2013)

En el caso de los motivos por los que se deben impartir nuevos cursos 18.75% de los docentes encuestados plantearon que la causa fundamental era la aparición de nuevas tecnologías, 25% la falta de cualificación profesional, 31.25% por necesidades de capacitación continua y permanente, 18.75% por actualizarse en temas de leyes y reglamentos y 6.25% no contestó (Tabla N°25). Ello demuestra que en la mayoría de los docentes existe el interés de capacitarse continuamente, pero otros obstáculos no se lo permiten, constituyendo esto una oportunidad para desarrollar el curso propuesto en la presente investigación. Sobre este tema, Aguilar (2004) plantea que:

La capacitación se ha elevado a garantía institucional, ha quedado transformada en letra muerta pues falta a los empresarios, directivos y líderes sindicales más que una función en los departamentos, la educación que se les brinda debe ser una filosofía de trabajo se debe crear una cultura de capacitación (p.3).

Tabla N° 26: Cursos y Capacitaciones: Motivos para asistir a un determinado curso.

Motivos para asistir a un curso	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Relación con actividad docente	5	31.25%
Prestigio del ponente	3	18.75%
Obligatoriedad	2	12.5%
Favorecen ascenso personal	5	31.25%
Favorecen ascenso profesional	6	37.5%
Facilidad de horarios	1	6.25%
Cuestión de gusto	3	18.75%
No responde	1	6.25%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración: Álvarez, M. (2013)

Relacionada con esta interrogante, la siguiente tenía que ver con los motivos por los que los docentes asisten a un determinado curso (Tabla N°26). En este caso, 31.25% de los docentes contestaron que debido a la relación existente con la actividad docente, 18.75%

debido al prestigio del docente, 12.5% por el motivo de obligatoriedad, 31.25% porque favorecen el ascenso personal, 37.5% el ascenso profesional, 6.25% por la facilidad de horarios y 18.75% por una cuestión de gusto, mientras que 6.25% no contestó. En esta pregunta tampoco se totalizaron las frecuencias, pues los encuestados podían escoger más de una opción. Estos resultados vienen a reforzar la idea del interés que manifiesta la mayoría de los docentes en participar de este tipo de formación, pues solamente 12.5% vieron el fenómeno como un motivo de obligatoriedad y el resto por una u otra causa, plantearon la necesidad de superarse continuamente en el sector de la educación. El autor Peirane (2013) puntualiza este aspecto desde una arista general de toda organización, planteando:

Lo importante de todo esto es que las personas reciban de manera constante capacitación para poder alcanzar todo aquello que se propongan dentro de la empresa, cumpliendo con todas sus actividades de acuerdo a los conocimientos y habilidades que tienen dentro del puesto que ocupan y de esta manera comunicarse correctamente con otros departamentos y en conjunto cumplir los objetivos de la misma, de esta forma beneficiar a la empresa con el incremento de la productividad de acuerdo a sistemas de calidad y a la motivación (párr.22).

Tabla Nº 27: Cursos y Capacitaciones: Importancia de los aspectos teóricos, técnico-prácticos o ambos que deben estar presentes en la formación.

Importancia de los aspectos teóricos, técnico-prácticos o ambos que deben estar presentes en la formación	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Teóricos	0	0%
Técnico-Prácticos	4	25%
Ambos	9	56.25%
No responden	3	18.75%
Total	16	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración: Álvarez, M. (2013)

El último de los ítems relacionado con cursos y capacitaciones indagaba por la importancia concedida a los aspectos teóricos, técnico-prácticos o ambos que deben estar presentes en la formación (Tabla Nº27). En este caso 56.25% de los docentes encuestados planteó que ambos aspectos deben estar presentes, 25% se pronunciaron por los prácticos, ninguno por los teóricos y el 18.75% no contestó. Es decir, la mayoría concuerda con que la conjunción de la teoría y la praxis constituyen la clave para el buen desenvolvimiento de un determinado curso de formación, ya que primeramente se debe adquirir una base conceptual del objeto de estudio para luego aplicarlo de forma práctica. Este constituye el éxito de un determinado proceso educativo, ya sea de pregrado o postgrado, pues dota al

estudiante de un marco teórico para que posteriormente sea capaz de construir activamente su propio conocimiento.

3.2.4. La organización y la formación.

Tabla N° 28: Respecto de su institución educativa: La institución ha propiciado cursos en los últimos dos años.

La institución ha propiciado cursos en los últimos dos años	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Sí	12	75%
No	1	6.25%
No responden	3	18.75%
Total	16	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración: Elaboración propia

En este apartado, se hacía referencia al grupo de preguntas sobre la institución educativa y su papel en torno a la formación. La primera de las interrogantes (Tabla N°28) indagaba si la institución había propiciado cursos en los últimos dos años, donde la mayoría de los docentes (75%) respondió afirmativamente, solo un 6.25% dijo que no y 18.75% no contestaron. Esto significa que para la presente propuesta, el investigador podrá encontrar apoyo institucional en la Unidad Educativa, ya que esta posee la experiencia de realización de cursos en otras ocasiones. Esto no quiere decir la no realización de otra capacitación docente, ya que constituye una de las máximas del país, lograr un claustro docente que se supere continuamente en todos los niveles educativos (LOEI, 2010).

Tabla N° 29: Respecto de su institución educativa: Oferta de cursos en la actualidad por parte de la institución.

Oferta de cursos en la actualidad por parte de la institución	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Sí	4	25%
No	10	62.5%
No responden	2	12.5%
Total	16	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración: Elaboración propia

En el caso de la siguiente interrogante (Tabla N°29) se trataba de conocer el estado de la oferta de cursos en la actualidad por parte de la institución, a lo que el 25% de los docentes encuestados respondieron afirmativamente, 62.5% dijeron que no conocían de la existencia

de curso alguno y el 12.5% no contestó. Esto reafirma la intención de realizar una propuesta de capacitación docente que supla las necesidades formativas que puedan presentar actualmente los profesores del centro. No obstante, se debe insistir en la necesidad de que las instituciones educativas se hagan cargo de la formación continua de sus docentes como estipula la normativa vigente y así puedan lograr un claustro de excelencia que a su vez transmita sus enseñanzas y experiencias a los estudiantes.

Tabla Nº 30: Respecto de su institución educativa: Funciones que han cumplido los cursos realizados por la institución.

Funciones que han cumplido los cursos realizados por la institución	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Leyes y reglamentos	5	31.25%
Necesidades de actualización curricular	5	31.25%
Áreas del conocimiento	2	12.5%
Reformas curriculares	3	18.75%
Planificación y programación curricular	1	6.25%
No responden	4	25%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración: Álvarez, M. (2013)

Al preguntarles sobre las funciones que cumplían los cursos que había realizado la institución (Tabla N°30), el 25% no respondió, el 31.25% se pronunció por las leyes y reglamentos, 31.25% por las necesidades de actualización curricular, 12.5% por las áreas de conocimiento, 18.75% por las reformas curriculares y 6.25% por la planificación y programación curricular (Teniendo en cuenta que se podía responder más de una opción). Es decir, que los cursos impartidos por la Unidad Educativa en cuestión, se han centrado en especificidades del proceso institucional, faltando un poco el acercamiento hacia las nuevas tecnologías de la información y su aplicación beneficiosa en la educación, punto que pudiera ser reforzado en la superación propuesta por esta investigación.

Las instituciones deben diagnosticar continuamente las necesidades de sus docentes y en función de ello, capacitarlos en sus áreas y en materias interdisciplinarias que logren formar un profesional multifacético, capaz de adaptarse a los nuevos requerimientos de los procesos educativos (Aguerrondo, 2004).

Tabla N° 31: Respecto de su institución educativa: Fomento de directivos del centro a la participación del profesorado en cursos que promuevan la formación permanente.

Fomento de directivos del centro a la participación en cursos de superación permanente	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Siempre	1	6.25%
Casi siempre	3	18.75%
A veces	5	31.25%
Rara vez	3	18.75%
Nunca	0	0%
No responden	4	25%
Total	16	100%

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración: Elaboración propia

Al preguntar acerca del fomento por parte de los directivos del centro de la participación del profesorado en cursos que promuevan la formación permanente (Tabla N°31), el 25% no contestó, solo un 6.25% dijo que siempre existía fomento, 18.75% planteó que casi siempre, el 31.25% a veces y el 18.75% expresaron que rara vez. Esto quiere decir que los profesores en su mayoría no se encuentran seguros sobre el incentivo que puedan brindar los directivos del centro hacia la superación continua, lo que denota falta de motivación. Este aspecto resulta clave, pues los directivos de un centro educacional deben mantenerse al tanto de las potencialidades y debilidades de su claustro, para así fomentar acciones que permitan mejorar la calidad del profesional y estos se puedan sentir estimulados y generen un sentido de pertenencia hacia el centro donde laboran (Bell & Day, 1991).

Tabla N° 32: En lo referente a su práctica pedagógica

Ítems	N	RV	AV	CS	S	NR
1. Analiza los elementos del currículo propuesto para el bachillerato	-	-	4 (25%)	11 (68.75%)	-	1 (6.25%)
2. Analiza los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza (inteligencia, personalidad, clima escolar...)	-	-	2 (12.5%)	12 (75%)	1 (6.25%)	1 (6.25%)
3. Conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la LOEI (ámbito, escalafón, derechos y deberes...)	-	1 (6.25%)	3 (18.75%)	8 (50%)	3 (18.75%)	1 (6.25%)
4. Analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato	1 (6.25%)	1 (6.25%)	3 (18.75%)	5 (31.25%)	5 (31.25%)	1 (6.25%)
5. Analiza el clima organizacional de la estructura institucional (motivación, participación, satisfacción y rendimiento en el trabajo...)	1 (6.25%)	1 (6.25%)	2 (12.5%)	7 (43.75%)	3 (18.75%)	2 (12.5%)
6. Conoce del tipo de liderazgo ejercido por el/los directivo/s de la institución educativa	-	-	5 (31.25%)	4 (25%)	5 (31.25%)	2 (12.5%)
7. Conoce las herramientas/elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la institución educativa	-	1 (6.25%)	6 (37.5%)	8 (50%)	-	1 (6.25%)
8. Describe las funciones y cualidades del tutor	-	1 (6.25%)	5 (31.25%)	5 (31.25%)	4 (25%)	1 (6.25%)
9. Conoce técnicas básicas para la investigación en el aula	-	-	4 (25%)	7 (43.75%)	4 (25%)	1 (6.25%)

10. Conoce diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal	-	-	3 (18.75%)	9 (56.25%)	3 (18.75%)	1 (6.25%)
11. Conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente.	-	-	3 (18.75%)	5 (31.25%)	7 (43.75%)	1 (6.25%)
12. Desarrolla estrategias para la motivación de los alumnos	-	1 (6.25%)	2 (12.5%)	7 (43.75%)	4 (25%)	2 (12.5%)
13. Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante	-	1 (6.25%)	1 (6.25%)	10 (62.5%)	3 (18.75%)	1 (6.25%)
14. Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes)	1 (6.25%)	1 (6.25%)	4 (25%)	6 (37.5%)	3 (18.75%)	1 (6.25%)
15. Conoce la incidencia de la interacción profesor-alumno en la comunicación didáctica (estilos de enseñanza y aprendizaje, el aula como grupo...)	-	-	6 (37.5%)	8 (50%)	1 (6.25%)	1 (6.25%)
16. Mi formación en TIC, me permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a información oportuna para orientar a mis estudiantes	3 (18.75%)	8 (50%)	1 (6.25%)	1 (6.25%)	2 (12.5%)	1 (6.25%)
17. Percibe con facilidad problemas de los estudiantes	-	-	2 (12.5%)	7 (43.75%)	4 (25%)	3 (18.75%)
18. La formación académica que recibí es la adecuada para trabajar con estudiantes, dadas las diferentes características étnicas del país	-	-	1 (6.25%)	10 (62.5%)	4 (25%)	1 (6.25%)
19. Planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos	-	-	2 (12.5%)	7 (43.75%)	4 (25%)	3 (18.75%)
20. Mi expresión oral y escrita, es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura impartida	-	-	4 (25%)	7 (43.75%)	4 (25%)	1 (6.25%)
21. Cuando se presentan problemas de los estudiantes, me es fácil comprenderlos/los y ayudarles en su solución	-	-	3 (18.75%)	6 (37.5%)	5 (31.25%)	2 (12.5%)
22. La formación profesional recibida, me permite orientar el aprendizaje de mis estudiantes	-	-	3 (18.75%)	7 (43.75%)	4 (25%)	2 (12.5%)
23. Mi planificación siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de mis estudiantes	-	1 (6.25%)	3 (18.75%)	5 (31.25%)	5 (31.25%)	2 (12.5%)
24. El proceso evaluativo que llevo a cabo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa	-	-	4 (25%)	7 (43.75%)	4 (25%)	1 (6.25%)
25. Como docente evalué las destrezas con criterio de desempeño propuestas en mi/s asignatura/s	-	1 (6.25%)	4 (25%)	7 (43.75%)	3 (18.75%)	1 (6.25%)
26. Identifico a estudiantes con necesidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales; discapacitados: auditiva, visual, sordo-ciego, intelectual, mental, físico -motora, trastornos de desarrollo-)	-	-	1 (6.25%)	10 (62.5%)	4 (25%)	1 (6.25%)
27. Cuando tengo estudiantes con necesidades educativas especiales, mi planificación es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación especial e inclusiva	-	1 (6.25%)	1 (6.25%)	8 (50%)	5 (31.25%)	1 (6.25%)
28. Realiza la planificación macro y micro-curricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula...)	-	-	-	8 (50%)	7 (43.75%)	1 (6.25%)
29. Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje	-	-	6 (37.5%)	3 (18.75%)	6 (37.5%)	1 (6.25%)
30. Describe las principales funciones y tareas del profesor en el aula	-	-	2 (12.5%)	6 (37.5%)	6 (37.5%)	2 (12.5%)
31. Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos	-	-	3 (18.75%)	5 (31.25%)	6 (37.5%)	2 (12.5%)
32. Utiliza adecuadamente medios visuales como recurso didáctico (retroproyector, diapositivas, pizarra, videos)	1 (6.25%)	1 (6.25%)	2 (12.5%)	6 (37.5%)	4 (25%)	2 (12.5%)
33. Diseña programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas	1 (6.25%)	-	3 (18.75%)	7 (43.75%)	4 (25%)	1 (6.25%)
34. Aplica técnicas para la acción tutorial (entrevista, cuestionario...)	-	1 (6.25%)	2 (12.5%)	6 (37.5%)	4 (25%)	3 (18.75%)
35. Analiza la estructura organizativa institucional (Departamentos, áreas, Gestión administrativa...)	-	1 (6.25%)	4 (25%)	5 (31.25%)	5 (31.25%)	1 (6.25%)
36. Diseña planes de mejora de la propia práctica docente	-	1 (6.25%)	3 (18.75%)	8 (50%)	2 (12.5%)	2 (12.5%)
37. Diseña y aplica técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres	3 (18.75%)	1 (6.25%)	2 (12.5%)	6 (37.5%)	2 (12.5%)	1 (6.25%)
38. Diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor)	1 (6.25%)	-	2 (12.5%)	7 (43.75%)	4 (25%)	2 (12.5%)

39. Utiliza adecuadamente la técnica expositiva	-	-	4 (25%)	7 (43.75%)	4 (25%)	-
40. Valora diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura	-	1 (6.25%)	4 (25%)	6 (37.5%)	4 (25%)	1 (6.25%)
41. Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje	-	-	2 (12.5%)	10 (62.5%)	2 (12.5%)	2 (12.5%)
42. El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente	1 (6.25%)	-	2 (12.5%)	8 (50%)	3 (18.75%)	2 (12.5%)
43. Diseño estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de mis estudiantes	1 (6.25%)	-	-	11 (68.75%)	3 (18.75%)	1 (6.25%)
44. Planteo objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación	-	-	-	12 (75%)	3 (18.75%)	1 (6.25%)

Fuente: Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1, de la provincia de Pichincha
Elaboración: Álvarez, M. (2013)

(N: Nunca, RV: Rara vez, AV: A veces, CS: Casi siempre, NR: No responde)

El último bloque de preguntas estaba relacionado con la práctica pedagógica (Tabla N°32), en donde los profesores tenían que valorar una serie de elementos referidos a su actitud frente al proceso docente, sus conocimientos sobre las normativas vigentes en el país respecto a la educación, la capacidad autocrítica de valorar el clima organizacional, liderazgo y filosofía de la institución, la planificación de clases, proyectos educativos, evaluaciones y diagnósticos del estudiante, estrategias motivacionales, entre otros. Esta tabulación muestra que las mayores dificultades planteadas por los profesores en este sentido iban direccionadas hacia el desconocimiento de las TIC y su aplicación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y las cuestiones relacionadas con el manejo de técnicas y herramientas propias de la Pedagogía que muchos de ellos no manejan a la perfección dado que no son egresados de las carreras de educación. Estos resultados corroboran la imperiosa necesidad de proponer un curso de capacitación para estos docentes que se centre fundamentalmente en los elementos más importantes de la didáctica y a la vez combine el uso de las TIC como herramienta fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje del siglo XXI y aspiración del país a fomentar una sociedad del conocimiento (Correa, 2014).

A continuación, se muestra una tabla que contiene los detalles porcentuales y de frecuencia absoluta de los 6 grupos de preguntas del cuestionario realizado en la Unidad Educativa objeto de estudio.

a. Estadísticas Resultado Cuestionario				
<i>Indicadores</i>				
Datos	Tipo de institución:		Particular	
Institución	Tipo de bachillerato que ofrece:		Bachillerato en Ciencias (Hoy BGU)	
Información General del Investigado	Sexo	Mujeres: 5 (31.25%) Hombres: 11 (68.75%)	Edad	Menor 30 años: 2 (12.5%) De 31 a 50 años: 10 (62.5%) Mayor 51 años: 4 (25%)
	Tipo Contrato	Fijo: 11 (68.75%) Otros: 5 (31.25%)	Tipo Jornada	Completa: 13 (81.25%) Medio Tiempo: 1 (6.25%) Horas: 2 (12.5%)
Formación Docente	Nivel de Formación Académica	3er Nivel: 12 (75%) PhD: 1 (6.25%) Máster: 1 (6.25%) Técnico: 1 (6.25%) Especialista: 1 (6.25%)	Profesiones	Lic. Educación: 3 (18.75%) Dr. Educación: 2 (12.50%) Otras formaciones: 11 (68.75%)
	Postgrados	Ámbito Educativo: 2 (18.75%) Otros: 1 (6.25%)	Aspiración a cursos necesarios	Maestría: 11 (68.75%) PhD: 1 (6.25%) NC: 4 (25%)
Cursos y Capacitaciones	Cantidad de cursos recibidos	0: 4 (25%) 1: 3 (18.75%) 2: 4 (25%) 3: 3 (18.75%) 5: 2 (12.5%)	Fecha del último curso	Hace: 0 – 5 Meses: 9 (56.25%) 6 – 10 Meses: 3 (18.75%) NC: 4 (25%)
	Auspicio del curso	Gobierno: 1 (6.25%) Institución: 10 (62.5%)	Cursos impartidos	Si: 3 (18.75%) No: 9 (56.25%)

		Beca: 1 (6.25%) NC: 5 (31.25%)		NC: 4 4 (25%)
	<i>Importancia Capacitación</i>	Si: 15 (93.25%) No: 1 (6.25%)	<i>Modalidad futuras capacitaciones</i>	Presencial: 8 (50%) Semipresencial: 4 (25%) A distancia: 2 (12.50%) Virtual: 1 (6.25%) NC: 1 (6.25%)
	<i>Horarios cursos presenciales</i>	Lun - Vier: 8 (50%) Fin de semana: 4 (25%) NC: 4 (25%)	<i>Temáticas a capacitarse</i>	Teorías del aprendizaje: 2 (12.5%) Valores y educación: 2 (12.5%) Gerencia - Gestión educativa: 5 (31.25%) Métodos y recursos didácticos: 2 (12.5%) Diseño y planificación curricular: 1 (6.25%) Evaluación del aprendizaje: 3 (18.75%) Formación de temas de especialidad: 3 (18.75%) Nuevas tecnologías aplicadas a la educación: 12 (75%) Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos: 2 (12.5%)

<p><i>Obstáculos para capacitación</i></p> <p>Falta de tiempo: 5 (31.25%) Altos costos: 10 (62.5%) Falta de información: 5 (31.25%) Falta de apoyo institucional: 3 (18,75%) Temas acordes a la preferencia: 2 (12,5%) NC: 1 (6,25%)</p>	<p><i>Motivos de nuevos cursos</i></p> <p>Aparición de nuevas tecnologías: 3 (18.75%) Falta de cualificación profesional: 4 (25%) Necesidades de capacitación continua y permanente: 5 (31.25%) Actualización de leyes y reglamentos: 3 (18,75%) NC: 1 (6,25%)</p>
<p><i>Motivos para asistir a cursos</i></p> <p>Relación con actividad docente: 5 (31,5%) Prestigio del ponente: 3 (18,75%) Obligatoriedad: 2 (12,5%) Favorecen ascenso personal: 5 (31.25%) Favorecen ascenso profesional: 6 (37,5%) Facilidad de horarios: 1 (6,25%) Cuestión de gusto: 3 (18,75%) NC: 1</p>	<p><i>Mayor importancia en el desarrollo del curso</i></p> <p>Aspectos teóricos: 0 Aspectos prácticos: 4 (25%) Ambos: 9 (56,25%) NC: 3 (18,75%)</p>
<p><i>¿La institución ha propiciado cursos en los últimos 2 años?</i></p> <p>Si: 12 (75%) No: 1 (6,25%) NC: 3 (18,75%)</p>	<p><i>¿Conoce la existencia de cursos?</i></p> <p>Si: 4 (25%) No: 10 (62,5%) NC: 2 (12,5%)</p>

	Ítems	N	RV	AV	CS	S	NR
Práctica Pedagógica	1. Analiza los elementos del currículo propuesto para el bachillerato	-	-	4 (25%)	11 (68.75)	-	1 (6.25%)
	2. Analiza los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza (inteligencia, personalidad, clima escolar...)	-	-	2 (12.5%)	12 (75%)	1 (6.25%)	1 (6.25%)
	3. Conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la LOEI (ámbito, escalafón, derechos y deberes...)	-	1 (6.25%)	3 (18.75%)	8 (50%)	3 (18.75%)	1 (6.25%)
	4. Analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato	1 (6.25%)	1 (6.25%)	3 (18.75%)	5 (31.25%)	5 (31.25%)	1 (6.25%)
	5. Analiza el clima organizacional de la estructura institucional (motivación, participación, satisfacción y rendimiento en el trabajo...)	1 (6.25%)	1 (6.25%)	2 (12.5%)	7 (43.75%)	3 (18.75%)	2 (12.5%)
	6. Conoce del tipo de liderazgo ejercido por el/los directivo/s de la institución educativa	-	-	5 (31.25%)	4 (25%)	5 (31.25%)	2 (12.5%)
	7. Conoce las herramientas/elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la institución educativa	-	1 (6.25%)	6 (37.5%)	8 (50%)	-	1 (6.25%)
	8. Describe las funciones y cualidades del tutor	-	1 (6.25%)	5 (31.25%)	5 (31.25%)	4 (25%)	1 (6.25%)
	9. Conoce técnicas básicas para la investigación en el aula	-	-	4 (25%)	7 (43.75%)	4 (25%)	1 (6.25%)
	10. Conoce diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal	-	-	3 (18.75%)	9 (56.25%)	3 (18.75%)	1 (6.25%)
	11. Conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente.	-	-	3 (18.75%)	5 (31.25%)	7 (43.75%)	1 (6.25%)
	12. Desarrolla estrategias para la motivación de los alumnos	-	1 (6.25%)	2 (12.5%)	7 (43.75%)	4 (25%)	2 (12.5%)
	13. Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante	-	1 (6.25%)	1 (6.25%)	10 (62.5%)	3 (18.75%)	1 (6.25%)
	14. Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes)	1 (6.25%)	1 (6.25%)	4 (25%)	6 (37.5%)	3 (18.75%)	1 (6.25%)
	15. Conoce la incidencia de la interacción profesor-alumno en la comunicación didáctica (estilos de enseñanza y aprendizaje, el aula como grupo...)	-	-	6 (37.5%)	8 (50%)	1 (6.25%)	1 (6.25%)
	16. Mi formación en TIC, me permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a información oportuna para orientar a mis estudiantes	3 (18.75%)	8 (50%)	1 (6.25%)	1 (6.25%)	2 (12.5%)	1 (6.25%)
	17. Percibe con facilidad problemas de los estudiantes	-	-	2 (12.5%)	7 (43.75%)	4 (25%)	3 (18.75%)
	18. La formación académica que recibí es la adecuada para trabajar con estudiantes, dadas las diferentes características étnicas del país	-	-	1 (6.25%)	10 (62.5%)	4 (25%)	1 (6.25%)
	19. Planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos	-	-	2 (12.5%)	7 (43.75%)	4 (25%)	3 (18.75%)
	20. Mi expresión oral y escrita, es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura impartida	-	-	4 (25%)	7 (43.75%)	4 (25%)	1 (6.25%)
	21. Cuando se presentan problemas de los estudiantes, me es fácil comprenderlas/os y ayudarles en su solución	-	-	3 (18.75%)	6 (37.5%)	5 (31.25%)	2 (12.5%)
	22. La formación profesional recibida, me permite orientar el aprendizaje de mis estudiantes	-	-	3 (18.75%)	7 (43.75%)	4 (25%)	2 (12.5%)
	23. Mi planificación siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de mis estudiantes	-	1 (6.25%)	3 (18.75%)	5 (31.25%)	5 (31.25%)	2 (12.5%)
	24. El proceso evaluativo que llevo a cabo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa	-	-	4 (25%)	7 (43.75%)	4 (25%)	1 (6.25%)
	25. Como docente evalué las destrezas con criterio de desempeño propuestas en mi/s	-	1 (6.25%)	4 (25%)	7 (43.75%)	3 (18.75%)	1 (6.25%)

asignatura/s							
26. Identifico a estudiantes con necesidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales; discapacitados: auditiva, visual, sordo-ciego, intelectual, mental, físico - motora, trastornos de desarrollo-)	-	-	1 (6.25%)	10 (62.5%)	4 (25%)	1 (6.25%)	
27. Cuando tengo estudiantes con necesidades educativas especiales, mi planificación es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación especial e inclusiva	-	1 (6.25%)	1 (6.25%)	8 (50%)	5 (31.25%)	1 (6.25%)	
28. Realiza la planificación macro y micro-curricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula...)	-	-	-	8 (50%)	7 (43.75%)	1 (6.25%)	
29. Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje	-	-	6 (37.5%)	3 (18.75%)	6 (37.5%)	1 (6.25%)	
30. Describe las principales funciones y tareas del profesor en el aula	-	-	2 (12.5%)	6 (37.5%)	6 (37.5%)	2 (12.5%)	
31. Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos	-	-	3 (18.75%)	5 (31.25%)	6 (37.5%)	2 (12.5%)	
32. Utiliza adecuadamente medios visuales como recurso didáctico (retroproyector, diapositivas, pizarra, videos)	1 (6.25%)	1 (6.25%)	2 (12.5%)	6 (37.5%)	4 (25%)	2 (12.5%)	
33. Diseña programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas	1 (6.25%)	-	3 (18.75%)	7 (43.75%)	4 (25%)	1 (6.25%)	
34. Aplica técnicas para la acción tutorial (entrevista, cuestionario...)	-	1 (6.25%)	2 (12.5%)	6 (37.5%)	4 (25%)	3 (18.75%)	
35. Analiza la estructura organizativa institucional (Departamentos, áreas, Gestión administrativa...)	-	1 (6.25%)	4 (25%)	5 (31.25%)	5 (31.25%)	1 (6.25%)	
36. Diseña planes de mejora de la propia práctica docente	-	1 (6.25%)	3 (18.75%)	8 (50%)	2 (12.5%)	2 (12.5%)	
37. Diseña y aplica técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres	3 (18.75%)	1 (6.25%)	2 (12.5%)	6 (37.5%)	2 (12.5%)	1 (6.25%)	
38. Diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor)	1 (6.25%)	-	2 (12.5%)	7 (43.75%)	4 (25%)	2 (12.5%)	
39. Utiliza adecuadamente la técnica expositiva	-	-	4 (25%)	7 (43.75%)	4 (25%)	-	
40. Valora diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura	-	1 (6.25%)	4 (25%)	6 (37.5%)	4 (25%)	1 (6.25%)	
41. Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje	-	-	2 (12.5%)	10 (62.5%)	2 (12.5%)	2 (12.5%)	
42. El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente	1 (6.25%)	-	2 (12.5%)	8 (50%)	3 (18.75%)	2 (12.5%)	
43. Diseño estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de mis estudiantes	1 (6.25%)	-	-	11 (68.75%)	3 (18.75%)	1 (6.25%)	
44. Planteo objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación	-	-	-	12 (75%)	3 (18.75%)	1 (6.25%)	

Parámetros ideales tomados en cuenta en la propuesta del curso de formación profesional para docentes.

Estadísticas Resultado Cuestionario				
<i>Indicadores</i>				
Datos Institución	Tipo de institución:		Particular	
	Tipo de bachillerato que ofrece:		Bachillerato en Ciencias (Hoy BGU)	
Información General del Investigado	<i>Tipo Contrato</i>	Fijo	<i>Tipo Jornada</i>	Completa
Formación Docente	<i>Nivel de Formación Académica</i>	3er Nivel PhD	<i>Otras profesiones</i>	Ingeniero Licenciados Psicólogos
	<i>Postgrados</i>	Ámbito Educativo	<i>Aspiración a cursos necesarios</i>	Maestría PhD
Cursos y Capacitaciones	<i>Cantidad de cursos recibidos</i>	5		
	<i>Auspicio del curso</i>	Gobierno Institución	<i>Cursos impartidos</i>	Si
	<i>Importancia Capacitación</i>	Si	<i>Modalidad futuras capacitaciones</i>	Presencial
	<i>Horarios cursos presenciales</i>	Lun - Vier	<i>Temáticas a capacitarse</i>	Las nuevas tecnologías de la información Gerencia - Gestión educativa Formación de temas de especialidad
	<i>Obstáculos para capacitación</i>	Falta de tiempo Altos costos Falta de información	<i>Motivos de nuevos cursos</i>	Falta de cualificación profesional Necesidades de capacitación continua y permanente
	<i>Motivos para asistir a cursos</i>	Relación con actividad docente Favorecen ascenso personal Favorecen ascenso profesional	<i>Mayor importancia en el desarrollo del curso</i>	Aspectos teóricos Aspectos prácticos
Institución educativa	<i>¿La institución ha propiciado cursos en los últimos 2 años?</i>	Si	<i>¿Conoce la existencia de cursos?</i>	Si
	<i>Función de los cursos desarrollados</i>	Necesidades de actualización curricular Leyes y reglamentos Reforma curricular	<i>¿Los directivos fomentan la participación en cursos?</i>	No siempre

CAPÍTULO 4
CURSO DE FORMACIÓN/CAPACITACIÓN DOCENTE

4.1. Tema del Curso

Herramientas y recursos que innovan y mejoran la calidad del proceso de enseñanza – aprendizaje.

4.2. Modalidad de estudios

La modalidad de estudios del curso será presencial, dentro de la jornada laboral y tendrá carácter obligatorio para todos los profesores dentro del plan de capacitación docente de la Institución en correspondencia con la política actual del Ministerio de Educación que plantea que los profesores deberán tener un mínimo de 80 horas de capacitación durante el año lectivo. (De acuerdo con la LOEI en su artículo 117, se establece que la jornada laboral del docente durante la semana será de 40 horas. De ellas se emplearán 6 diarias entre lunes y viernes para actividades netamente pedagógicas, mientras que las faltantes para llegar a una jornada laboral diaria de 8 horas, serán utilizadas entre otras, en actividades de capacitación). (LOEI, 2010)

4.3 Objetivos

- Analizar la formación profesional de los docentes y unificar metodologías de enseñanza–aprendizaje que se ajusten a los objetivos planteados en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI).
- Destacar el papel de las metodologías activas en el marco del Bachillerato General Unificado (BGU) y de las exigencias de la nueva reforma curricular diseñada en el país.
- Capacitar a los docentes en la utilización de las TIC como herramientas propias e indispensables de la docencia del siglo XXI.
- Desarrollar los recursos necesarios para que cada profesor elabore su Portafolio Docente, según las indicaciones que han sido emitidas por los organismos rectores de la educación en el país.

4.4. Dirigido a:

Los profesores del Bachillerato de la Unidad Educativa Borja 1, ubicada en la Ciudad de Quito.

4.4.1 Nivel formativo de los destinatarios.

Universitarios:

- Profesionales de la docencia: Profesores titulados de 3er y 4to niveles nacionales y extranjeros.
- Profesionales con interés en la actividad docente: Especialistas, no profesionales de la enseñanza (ingenieros, arquitectos, licenciados, psicólogos clínicos, sociólogos.)
- Estudiantes de carreras pedagógicas en las diferentes especialidades.

4.4.2 Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios.

Es necesario que los participantes cuenten con recursos tecnológicos adecuados (4ta generación o superior) y proveerse de los servicios de conectividad a Internet. Para ello se señalan los requerimientos mínimos que deben cumplir:

- Computadora personal, preferiblemente portátil (laptop).
- Sistema Operativo Windows 7 o superior.
- Paquete ofimático: Microsoft Office 2010 o superior.
- Celulares inteligentes (smartphone) o Tabletas (tablets) con tecnologías Android o Apple.
- Calculadoras científicas y gráficas para profesores de matemáticas.

Es indispensable contar con una cuenta de correo electrónico segura y fiable, preferiblemente de proveedores como Google (Gmail), Yahoo o Hotmail. Asimismo se solicitará a la Institución, pues debe considerarse también como destinataria del curso, el ir introduciendo cambios que garanticen que la tecnología funcione, como lo es, la conectividad en las aulas, la disponibilidad de proyectores (infocus) o su ubicación permanente en las aulas del bachillerato y la posibilidad de adquisición de pizarras interactivas digitales o al menos una para un salón principal.

Nota: Es necesario aclarar que los requerimientos que se indican no persiguen el objetivo de impartir un curso elitista o de mercantilizar tecnológicamente la educación, es simplemente que para cumplir el objetivo de aplicación de las TIC en el proceso de enseñanza resulta insoslayable que cada profesor posea, a tiempo completo en algún lugar (casa o trabajo), equipos de las especificaciones señaladas, para poder adquirir los conocimientos y

desarrollar mediante la práctica cotidiana las habilidades necesarias, condición “*sine qua non*” para poder luego enseñar a sus estudiantes.

4.5 Breve descripción del Curso

El curso que se propone quiere a su vez armonizar las principales dificultades encontradas en el cuestionario aplicado a los profesores de la Unidad Educativa Borja 1, que se centraban en los aspectos siguientes:

1. Falta de tiempo (se realizará dentro de la jornada laboral)
2. Costos elevados (al ser en el mismo colegio, se abarata mucho su costo, además la institución financiará el 50% y el 50% de los profesores se descontará en 10 meses por rol de pagos, conllevando todo esto al pago de \$15,00 mensuales únicamente).
3. Bajo nivel pedagógico. (Solo un profesor proviene de carrera pedagógica)
4. Poca utilización de recursos tecnológicos (Tic's) (Ninguno salvo el Informático, profesor de computación, tiene formación o estudios de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación).

Se estructura en dos etapas de un quimestre cada una, la primera será de formación básica pedagógica e informática general y la segunda aplicará los conocimientos básicos generales iniciales y teóricos en las particularidades prácticas de cada una de las asignaturas que se brindan en el nuevo bachillerato, siendo esa precisamente su concepción: que su utilidad llegue hasta el portafolio docente del maestro y entre al aula con él.

En el primer quimestre, se buscará capacitar a los participantes en algunas bases pedagógicas e introducirle en la gran tecnología informática y sus diferentes posibilidades en cada equipo (computadoras, teléfonos, tabletas y pizarras interactivas digitales). El objetivo es iniciar y proveer al docente de cualquier disciplina, del conocimiento y habilidad básica no solo para presentar o exponer a los estudiantes los conocimientos particulares de cada materia usando la nueva tecnología, sino además, el de poder enseñar cómo es que se usan estas herramientas tecnológicas.

En el segundo quimestre, se buscará la aplicación de lo aprendido, en otras palabras, aplicar las herramientas informáticas y los software especializados de cada disciplina académica donde los participantes profundizarán en técnicas pedagógicas (metodología y didáctica de la enseñanza) y en su presentación con el uso de la tecnología a los

estudiantes (presentaciones power point, creación de foros interactivos, software de modelación, videoconferencias interactivas, entre otros).

4.5.1 Contenidos del Curso.

Primer quimestre:

PARTE GENERAL: Uso de las TIC en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

1. Herramientas y Recursos didácticos tradicionales en la Educación.
2. Generalidades del uso de las TIC en el proceso de enseñanza - aprendizaje: Breve reseña histórica.
3. Posibilidades de las tabletas y teléfonos celulares en el uso de las TIC.
4. El Internet como soporte educativo.
5. Proyector y Pizarras inteligentes.

Segundo quimestre:

PARTE ESPECIAL: El proceso de enseñanza – aprendizaje a través de las TIC.

1. Programa de la asignatura.
2. Presentación de entornos virtuales de aprendizaje.
3. Misceláneas y selección de software y recursos tecnológicos educativos existentes.
4. Creación y elaboración de recursos tecnológicos didácticos por temas.
5. Creación y elaboración de instrumentos de evaluación interactivos.

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

Primera etapa:

Ingeniero en Sistemas Informáticos, con al menos 5 años de experiencia en docencia y estudios de 4to nivel (Maestría o PhD) en el uso de las TIC en la docencia. Amplios conocimientos de recursos y software educativos interactivos.

Segunda etapa: El proceso de enseñanza – aprendizaje a través de las TIC.

Durante la primera etapa se agruparan los participantes según las materias, para así seleccionar los diferentes especialistas que les atenderán en la impartición de los diferentes temas ya especializados (matemáticas, ciencias naturales, sociales, idiomas, entre otros).

Estos especialistas deberán tener un currículo similar en preparación y experiencia al de la primera etapa. Necesariamente no tiene que ser uno por cada disciplina.

4.5.3 Metodología

Las clases se dictarán en las mismas aulas del bachillerato, de forma rotativa de manera que los profesores se encuentren ambientados en las mismas, y como regla se tratará de impartir los temas en estrecha vinculación con lo que debe hacerse diariamente en clases, de forma tal que el curso vaya siendo una guía de acción, tanto teórica como práctica, para el heterogéneo personal docente, con el marcado propósito de ir logrando junto con la elevación de la calidad, también una uniformidad en la impartición de clases en el plantel.

Tal como se describe en el cronograma el curso constará con casi todos los tipos de clases, desde la tradicional-informativa, pasando por los seminarios de trabajo en equipo, las clases prácticas de desarrollo de habilidades, el uso de laboratorios físicos y virtuales para la experimentación, la investigación en internet, la participación en foros interactivos online y la elaboración de instrumentos de evaluación tanto escritos, como tecnológicos.

En cada quimestre se presentarán cinco trabajos contentivos de cada uno de los temas rectores señalados que irán siempre direccionados a lo que está haciendo el profesor en el aula con sus grupos de estudiantes en tiempo real, en otras palabras, se trasladarán al curso las experiencias del aula y se analizarán, ofreciéndose alternativas y posibles soluciones a todos los aspectos, que puedan irse detectando. En la última semana se realizará un examen acumulativo que vinculará aspectos teóricos y prácticos de los temas impartidos.

4.5.4 Evaluación

La evaluación se medirá en tres aspectos fundamentales:

- Evaluación sistemática teórica (participación en clases, deberes) 40 puntos.
- Presentación de tareas o trabajos prácticos (mensual) y foros interactivos (mensual) 20 puntos.
- Presentación del Portafolio Docente de una asignatura (40 puntos).

La puntuación máxima final del curso será de 100 puntos y la mínima de 70 puntos, con un puntaje inferior el docente no habrá aprobado el curso de capacitación.

4.6 Duración del curso

La duración del curso será de un año lectivo (40 semanas, 80 horas totales), dividido en dos quimestres académicos, con una semana de vacaciones entre quimestres, constará de 2 frecuencias semanales de 50 minutos cada una, los lunes y jueves, de 15 horas a 15:50 horas. Se admitirá solo hasta el 25% de inasistencias justificadas, para tener derecho a recibir el certificado de capacitación.

4.7 Cronograma de actividades a desarrollarse

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DEL CURSO DE CAPACITACIÓN Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1 Quito, 2014			
MES / TEMAS	FECHAS	CLASES	TIPO DE CLASE
Agosto	Concentrado de profesores	Promoción del curso, explicación detallada de sus objetivos, estructura, cronograma y formas de evaluación. Registro de participantes.	
Septiembre (9 horas) Tema: Herramientas y Recursos tradicionales en la Educación.	Lunes 1	La pizarra tradicional y el aula de clases.	Teórica – Demostrativa
	Jueves 4	Láminas educativas, mapas conceptuales y cuadros sinópticos.	Teórica – Demostrativa Tarea Práctica
	Lunes 8	Elaboración de filminas, retrotransparencias (acetatos), diapositivas, maquetas y carteleras	Teórica – Demostrativa Tarea Práctica
	Jueves 11	Clase demostrativa del uso de recursos didácticos (vistos en las clases anteriores)	Clase Práctica
	Lunes 15	Los Laboratorios Educativos	Teórica – Demostrativa Tarea Práctica
	Jueves 18	Clase Demostrativa del uso de los Laboratorios	Clase Práctica
	Lunes 22	Formas del trabajo en equipo en el aula	Teórica – Demostrativa Tarea Práctica
	Jueves 25	Formas del trabajo en equipo en el aula	Seminario por Ponencias Tarea Práctica
	Lunes 29	Formas del trabajo en equipo en el aula	Clase Práctica

MES / TEMAS	FECHAS	CLASES	TIPO DE CLASE
Octubre (8 horas) Tema: Otras herramientas tradicionales de apoyo a la docencia	Jueves 2	El cine y la televisión en la Educación	Teórica – Demostrativa Tarea Práctica
	Lunes 6	El cine y la televisión en la Educación	Clase Práctica
	Jueves 9	FERIADO (No hay clases)	
	Lunes 13	La Teleclases	Teórico – Demostrativa Tarea Práctica
	Jueves 16	Preparación de una teleclase	Seminario – Taller Tarea Práctica
	Lunes 20	Presentación de teleclases propias	Clase Práctica
	Jueves 23	Presentación de teleclases propias	Clase Práctica
	Lunes 27	La Biblioteca y su utilización	Teórico – Demostrativa
	Jueves 30	Preparación de una clase en la Biblioteca	Clase Práctica
Noviembre (7 horas) Tema: Un nuevo horizonte para la Educación	Lunes 3	FERIADO (No Hay clases)	
	Jueves 6	La computación. Orígenes y evolución.	Teórica
	Lunes 10	La computación. Actualidad y perspectivas	Teórica – Demostrativa
	Jueves 13	Impacto de la informática en la Educación.	Teórica
	Lunes 17	Funciones de la Informática en la Educación.	Teórica
	Jueves 20	La Computación en la Educación	Seminario por Ponencias
	Lunes 24	Las Tic's, orígenes y evolución.	Teórica
	Jueves 27	Clasificación de las Tic's	Teórica – Demostrativa Tarea Práctica

MES / TEMAS	FECHAS	CLASES	TIPO DE CLASE
Diciembre (8 horas) Tema: La Computación una poderosa herramienta para la Educación.	Lunes 1	Funciones vs Instrumentos de las Tic's	Teórica
	Jueves 4	Ventajas y desventajas de las Tic's	Teórica – Demostrativa
	Lunes 8	Las Tic's en la Educación	Seminario por Ponencias
	Jueves 11	Computadoras y programas	Teórica
	Lunes 15	Computadoras y programas	Seminario Preguntas y Respuestas
	Jueves 19	Computadoras y programas	Clase Práctica
	Lunes 22	Clase apoyada en la computadora y el proyector (Sociales)	Clase Práctica
	Jueves 25	Clase apoyada en la computadora y el proyector (Ciencias)	Clase Práctica
Enero (8 horas) Tema: Posibilidades que brinda la Tecnología informática a profesores y estudiantes.	Lunes 5	Las pizarras interactivas digitales 1	Teórico – Demostrativa Tarea Práctica
	Jueves 8	Las pizarras interactivas digitales 1	Seminario – Tarea Práctica
	Lunes 12	Las pizarras interactivas digitales 1	Clase Práctica
	Jueves 15	Las pizarras interactivas digitales 1	Clase Práctica
	Lunes 19	Las pizarras interactivas digitales 2	Teórico – Demostrativa
	Jueves 22	Las pizarras interactivas digitales 2	Clase Práctica
	Lunes 26	Las pizarras interactivas digitales 2	Clase Práctica
	Jueves 29	Evaluación Quimestral	Prueba Escrita
Vacaciones del curso del 30 de enero al 20 de febrero			

MES / TEMAS	FECHAS	CLASES	TIPO DE CLASE
Febrero (2 horas) Tema: Programa de la asignatura	Lunes 23	Objetivos – Competencias – Destrezas	Teórico – Practica Tarea Práctica
	Jueves 26	Clase – Tema – Unidad - Bloque	Teórico – Práctica Tarea Práctica
Marzo (9 horas) Tema: El Internet como soporte educativo	Lunes 2	Las Nuevas Tecnologías en la Educación.	Teórica Tarea Práctica
	Jueves 5	Las Nuevas Tecnologías en la Educación	Seminario por Ponencias
	Lunes 9	Repositorios – Multimedia y Web 2.0	Teórico – Demostrativa Tarea Práctica
	Jueves 12	Repositorios – Multimedia y Web 2.0	Clase Práctica
	Lunes 16	Slideshare – Flickr	Teórico – Demostrativa Tarea Práctica
	Jueves 19	Slideshare – Flickr	Clase Práctica
	Lunes 23	Las redes sociales: Facebook – Twiter	Teórico – Demostrativa Tarea Práctica
	Jueves 26	Las redes sociales: Facebook – Twiter	Clase Práctica
Abril (9 horas) Tema: El Internet como soporte Educativo	Lunes 30	El correo electrónico: Hotmail – Yahoo – Gmail	Teórico – Demostrativa Tarea Práctica
	Jueves 2	La Web-log (blogs)	Teórico – Demostrativa Tarea Práctica
	Lunes 6	La Web-log (blogs)	Clase Práctica
	Jueves 9	Los Foros Interactivos	Teórico – Demostrativa
	Lunes 13	Los Foros Interactivos	Clase Práctica
Jueves 16	Las plataformas educativas en la Informática	Teórico – Demostrativa	

	Lunes 20	Las plataformas educativas en la Informática	Seminario por Ponencias
	Jueves 23	El aprendizaje electrónico: e-learning / blended learning	Teórico – Demostrativa Tarea Práctica
	Lunes 27	El aprendizaje electrónico: e-learning / blended learning	Clase Práctica
	Jueves 30	Los buscadores informáticos: Google y Ask	Teórico – Demostrativa Tarea Práctica
<p>Mayo (8 horas)</p> <p>Tema: Creación y elaboración de recursos tecnológicos didácticos por temas.</p>	Lunes 4	Los buscadores informáticos: Google y Ask	Clase Práctica
	Jueves 7	Las bibliotecas Virtuales: Wikipedia y Encarta	Teórico – Democrática Tarea Práctica
	Lunes 11	Las bibliotecas Virtuales: Wikipedia y Encarta	Clase Práctica
	Jueves 14	El Skype. Posibilidades	Teórico – Demostrativa Tarea Práctica
	Lunes 18	El Skype. Posibilidades	Clase Práctica
	Jueves 21	El Skype. Posibilidades	Clase Práctica
	Lunes 25	Laboratorios virtuales ciencias naturales y experimentales	Teórico – Demostrativa Tarea Práctica
	Jueves 28	Los videos educativos: You Tube	Teórico- Práctica Tarea Práctica
<p>Junio (9 horas)</p> <p>Tema: Creación y elaboración de instrumentos de evaluación interactivos.</p>	Lunes 1	Presentaciones de Power Point	Teórico – Demostrativa Tarea Práctica
	Jueves 4	Presentaciones de Power Point	Seminario por Ponencias Tarea Práctica
	Lunes 8	Presentaciones de Power Point	Clase Práctica
	Jueves 11	Los tests virtuales y su aplicación para la evaluación	Teórico – Demostrativa Tarea Práctica

	Lunes 15	Los tests virtuales y su aplicación para la evaluación	Seminario por Ponencias Tarea Práctica
	Jueves 18	Los tests virtuales y su aplicación para la evaluación	Clase Práctica (Ciencias Sociales)
	Lunes 22	Los tests virtuales y su aplicación para la evaluación	Clase Práctica (Ciencias Naturales)
	Jueves 25	Los tests virtuales y su aplicación para la evaluación	Clase Práctica (Ciencias Exactas)
	Lunes 29	Los tests virtuales y su aplicación para la evaluación	Clase Práctica (Idiomas)
Julio (3 horas)	Lunes 13 a Viernes 17	Presentación de Evaluación: Portafolio Docente de una Materia con detalles del uso de las Tic's	
	Lunes 27 y Martes 28	Conclusiones del curso, entrega de notas y certificados de capacitación	

4.8 Costos del curso

El curso costará 300.00 dólares americanos, de los cuales la institución financiará el 50%, quedando un costo real neto de 150.00 dólares americanos. La institución pagará mensualmente a los profesores conferencistas los honorarios pactados y descontará por rol a cada uno de los participantes.

4.9 Certificación

Se establecerá convenio con alguna universidad prestigiosa de la Ciudad de Quito con la finalidad de que aporte y avale a los profesores conferencistas y en consecuencia inscriba para reconocimiento profesional dicho curso, de forma tal que goce de reconocimiento nacional.

4.10 Bibliografía

- "Funciones de los gestores en el nuevo enfoque de la Gestión Pedagógica"*. (28 de Septiembre de 2011). Recuperado el 19 de Octubre de 2013, de <http://misscristina.jimdo.com/2011/09/28/funciones-de-los-gestores-en-el-nuevo-enfoque-de-la-gesti%C3%B3n-pedag%C3%B3gica/>
- Abad, M. (1 de Marzo de 2012). *UNED-Teoría de la Educación*. Recuperado el 07 de 10 de 2013, de <http://teoriaeducacion.wikispaces.com/TEMA+1+-LA+EDUCACI%C3%93N+COMO+REALIDAD->
- Adell, Marqués, & Area. (2009). *El impacto de la TICs en la sociedades actuales*. Obtenido de http://www.gsic.uva.es/TIC/images/2/28/SEMANA1-Roles-TIC_brubia.pdf
- Arnal, J. (2003). *Metodologías de investigación. Teoría y práctica*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Bartolomé, A. (1997). *"Preparando para un nuevo modo de conocer"*.
- Cabero, J. (1996). *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Recuperado el 22 de Octubre de 2013, de "Nuevas tecnologías, comunicación y educación": <http://www.uib.es/depart/gte/revelec1.html>
- Cañellas, Á. (2006). *"Impacto de las TIC en la educación: un acercamiento desde el punto de vista de las funciones de la educación"* (Vol. Nº 43). Quaderns Digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad.
- Cedillo, A., & Farez, T. (2011). *La preparación académica de los docentes y el rendimiento escolar de los estudiantes de la escuela Isabel Moscoso Dávila*. Cuenca, Ecuador.

- Díaz Bombino, A. (2006). *Metodología para la superación de los docentes de especialidades no informáticas en la creación de sitios Web docentes*.
- Ferro Soto, C. (2009). *Ventajas del uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la óptica de los docentes universitarios españoles*. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Universidad de Vigo. (Vol. Número 29). Vigo, Galicia, España: EDUTEC. Revista electrónica de Tecnología Educativa.
- Flores Alarcia, Ó., & de Arco Bravo, I. (2012). *La influencia de las TIC en la interacción docente y discente en los procesos formativos universitarios*. Área de Soporte a la Innovación Docente y E-learning del Instituto de Ciencias de la Educación – Centro de Formación Continua (Universidad de Lérida).
- Gervilla Castillo, E. (s.f.). *Un modelo axiológico de educación integral*. Universidad de Granada.
- Ismael. (24 de Mayo de 2007). "Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación". Obtenido de <http://ntecanarias.blogspot.com/2007/05/el-nuevo-rol-del-alumno.html>

CONCLUSIONES

Luego de haber terminado el análisis, discusión de los resultados y la propuesta de curso de formación y teniendo en cuenta los objetivos propuestos en la presente investigación, se llegó a las conclusiones siguientes:

- Los 16 docentes (muestra investigada), en su mayoría se han graduado de carreras diferentes al ámbito de la educación, por lo que necesitan de una constante formación, especialmente en temas de pedagogía y otras ramas que se relacionen y contribuyan al mejor desempeño en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Un número considerable de estos profesores ha recibido cursos formativos pero en muchos casos estos han sido hace un tiempo atrás y no precisamente se han relacionado directamente con la enseñanza. Es por ello que la formación continua en temas de pedagogía constituye hoy una carencia en el centro.
- La totalidad de los encuestados ha manifestado el deseo de capacitarse en temas de educación, pero manifiestan algunos obstáculos que imposibilitan esta aspiración, como es el caso de los altos costos, la falta de tiempo, de apoyo institucional y de información.
- Más del 50% de los investigados planteó el interés de recibir cursos de capacitación en el horario laboral y de forma presencial o semipresencial, aspecto que puede cumplirse cabalmente, debido a lo estipulado en la LOEI sobre las horas diarias que debe destinar un profesor a la superación.
- Un elevado porcentaje de las necesidades formativas de los docentes de la Unidad Educativa “Pedro Pablo Borja Yerovi 1” durante el período 2012-2013, se centra en la profundización de conocimientos relativos al uso de las TIC en la Educación.
- En la institución objeto de estudio resulta impostergable llevar a cabo una propuesta de curso de formación para los docentes de bachillerato, encaminada a capacitar a los profesores en temas de Pedagogía General (Metodología y Didáctica fundamentalmente), así como del empleo de las nuevas tecnologías de la información en los procesos de enseñanza – aprendizaje. Con ello se contribuirá al aumento de la calidad en la docencia de la institución.

RECOMENDACIONES

- Las autoridades de los diversos centros educacionales del país deben ser consecuentes con las nuevas exigencias que proponen las instancias superiores ecuatorianas y tener en cuenta la constante capacitación y formación de sus docentes para lograr un alto rendimiento académico y calidad en sus procesos.
- Las autoridades educativas de la institución objeto de estudio, deben velar por la constante capacitación de sus docentes y en consecuencia, organizar dichos cursos de forma que respeten las individualidades, el tiempo libre, los recursos económicos, responsabilidades sociales y el reconocimiento posterior (social y económico) para lograr con ello una motivación real hacia la superación profesional. Con esto alcanzará un claustro acorde a las nuevas exigencias de la educación y la sociedad en el país.
- La institución debe buscar mecanismos que le permitan la continua evaluación del desempeño docente para así conocer sus principales carencias y necesidades de formación y en consecuencia, diseñar e impartir cursos que puedan llenar esos vacíos.
- Los docentes deben mantener una actitud abierta hacia los cambios actuales y las nuevas tecnologías para que lo utilicen como eficaz herramienta en los procesos de enseñanza – aprendizaje. En consecuencia, el claustro de la Unidad Educativa objeto de estudio y en especial, aquellos que no poseen una formación pedagógica, deben velar por el continuo crecimiento intelectual, actualizándose y buscando la manera de adquirir nuevos conocimientos en el ámbito educacional.
- El curso de formación propuesto en la presente tesis intenta cubrir las necesidades formativas de los docentes de bachillerato de la Unidad Educativa “Pedro Pablo Borja Yerovi 1”, para contribuir así en alguna medida, a que los procesos de enseñanza – aprendizaje del centro, alcancen la excelencia académica que aspira el Ministerio de Educación y las normativas vigentes del país. Es por ello que se invita a estos docentes y directivos, que lean y analicen la posibilidad de ponerlo en práctica para cumplir con lo anteriormente expuesto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- "Funciones de los gestores en el nuevo enfoque de la Gestión Pedagógica"*. (28 de Septiembre de 2011). Recuperado el 19 de Octubre de 2013, de <http://misscristina.jimdo.com/2011/09/28/funciones-de-los-gestores-en-el-nuevo-enfoque-de-la-gesti%C3%B3n-pedag%C3%B3gica/>
- Abad, M. (1 de Marzo de 2012). *UNED-Teoría de la Educación*. Recuperado el 07 de 10 de 2013, de <http://teoriaeducacion.wikispaces.com/TEMA+1+-LA+EDUCACI%C3%93N+COMO+REALIDAD->
- Adell, Marqués, & Area. (2009). *El impacto de la TICs en la sociedades actuales*. Obtenido de http://www.gsic.uva.es/TIC/images/2/28/SEMANA1-Roles-TIC_brubia.pdf
- Aguerrondo, I. (2004). *Los desafíos de la política educativa relativos a las reformas de la formación docente*. Santiago de Chile, Chile: PREAL – CINDE.
- Aguilar Ramos, M. (s.f.). *Universidad Nacional de Río Cuarto*. Recuperado el 25 de Octubre de 2013, de Familia y escuela ante un mundo en cambio: <http://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/05/Aguilar%20Ramos.htm>
- Alvarez de Zayas, C. (1995). *La pedagogía universitaria: una experiencia cubana*. La Habana, Evento Pedagogía 95. La Habana, Cuba.
- Arnal, J. (2003). *Metodologías de investigación. Teoría y práctica*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Arriaza, R. (2004). *Diagnóstico sobre la Formación de Docentes en Instituciones de Educación Superior en Costa Rica*. San José, Costa Rica.
- Bartolomé, A. (1997). *"Preparando para un nuevo modo de conocer"*.
- Bell, L., & Day, C. (1991). *Managing the professional development of teachers*. Philadelphia.
- Benedicto, V., Imbernón, F., & Félez, B. (2001). *Necesidades y propuestas de formación del profesorado novel de la Universidad de Barcelona*. Barcelona.
- Benedito, V., FERRER, V., & FERRERES, V. (1995). *La formación universitaria a debate*. Universidad de Barcelona. Servicio de Publicaciones.
- Bernal Agudo, J. (s.f.). *Universidad de Zaragoza*. Recuperado el 19 de Octubre de 2013, de Liderar el Cambio: El Liderazgo Transformacional: <http://wzar.unizar.es/acad/fac/egb/educa/jlbernal/Lid.trnasf.html>
- Bradshaw, J. (1972). *The concept of social need*. New Society.
- Bransford, J. (1999). *How people learn: brain, mind, experience and school*. Washington. : National Academy Press.
- Buckley, R., & Caple, J. (1991). *La formación. Teoría y Práctica*. Ediciones Díaz de Santos.

- Cabero, J. (1996). *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Recuperado el 22 de Octubre de 2013, de "Nuevas tecnologías, comunicación y educación": <http://www.uib.es/depart/gte/revelec1.html>
- Cañellas, Á. (2006). *"Impacto de las TIC en la educación: un acercamiento desde el punto de vista de las funciones de la educación"* (Vol. N° 43). Quaderns Digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad.
- Castellanos, D. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castiñeiras Fuentes, N. (1999). La formación permanente de los profesores de Química en la provincia de Pinar del Río. *Tesis de Maestría*. Pinar del Río, Pinar del Río, Cuba.
- Catzin Nos, M. (2011). *Detección de necesidades de formación de profesores de una institución de docentes normalistas*. Mérida de Yucatán., México.
- Cedillo, A., & Farez, T. (2011). *La preparación académica de los docentes y el rendimiento escolar de los estudiantes de la escuela Isabel Moscoso Dávila*. Cuenca, Ecuador.
- Código del Trabajo* (Vols. Cod. 2005-017). (16 de diciembre de 200).
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES). (Diciembre de 2013). *Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior*. Obtenido de El cierre de 14 universidades en Ecuador: <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/wp-content/uploads/2013/10/CIERRE-DE-UNIVERSIDADES-placas-ok.pdf>
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Quito.
- Correa Delgado, R. (4 de Abril de 2011). Discurso de inicio del año lectivo del régimen costa. Colegio Réplica Vicente Rocafuerte, Ecuador.
- CursoExperto. Formación de calidad*. (15 de Febrero de 2013). (Instituto Andaluz de formación y mercado) Recuperado el 26 de Octubre de 2013, de <http://www.cursoexperto.com/metodologia/itemlist/category/62-programaci%C3%B3n-y-planificaci%C3%B3n-de-una-acci%C3%B3n-formativa>
- Davini, M. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Barcelona, España: Paidós.
- De Hoyos, J., Quintero, V., & Villarué, M. (s.f.). Recuperado el 30 de Octubre de 2013, de ROL DE DOCENTES Y ESTUDIANTES ANTE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN APLICADAS A LA EDUCACIÓN: <http://www.slideshare.net/ticseducacion/rol-de-los-docentes-y-estudiantes-ante-las-tics>
- (29/08/2001). *Decreto Ejecutivo 1786: "Marco Referencial para el Bachillerato"*.
- (1/04/2011). *Decreto Ejecutivo 710: "Reglamento de la Ley Orgánica de Servicio Público"*.

- (11/07/1985). *Decreto Ejecutivo 935: "Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación"*.
- Delgado, R., del Valle, N., & Ivonne Cristina. (2009). Necesidades de entrenamiento del personal basado en el enfoque de competencias. 14. Maracaibo: Revista Venezolana de Gerencia.
- Delval, J. (1997). *Tesis sobre el constructivismo*. Barcelona: Paidós.
- Díaz Bombino, A. (2006). *Metodología para la superación de los docentes de especialidades no informáticas en la creación de sitios Web docentes*.
- Durasievich, Y. (1978). *La pedagogía en el sistema de ciencias. Relación con otras ciencias y esferas de la pedagogía*. Revista Educación No. 29 Abril - Junio. La Habana.
- Echevarría, O., Pagani, E., & Divasto, D. (2005). *Experimentación, Innovación, Creación. Aportes en la enseñanza del diseño y la comunicación*. Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- Escamilla Tristán, S., Fernández Arenaz, A., & Gairín Sallán, J. (2006). *El director escolar. Necesidades de formación para un desempeño preprofesional*. Barcelona, España.
- Espitia Carrascal, R., & Montes Rotela, M. (2009). *INFLUENCIA DE LA FAMILIA EN EL PROCESO EDUCATIVO DE LOS MENORES DEL BARRIO COSTA AZUL DE SINCELEJO (COLOMBIA)* (Vols. Vol. 17, nº 1). Investigación y desarrollo.
- Fernández Salinero, C. (1999). *El diseño de un Plan de Formación como estrategia de desarrollo empresarial: estructura, instrumentos y técnicas*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Ferro Soto, C. (2009). *Ventajas del uso de las TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la óptica de los docentes universitarios españoles*. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Universidad de Vigo. (Vol. Número 29). Vigo, Galicia, España: EDUTEC. Revista electrónica de Tecnología Educativa.
- Flores Alarcia, Ó., & de Arco Bravo, I. (2012). *La influencia de las TIC en la interacción docente y discente en los procesos formativos universitarios*. Área de Soporte a la Innovación Docente y E-learning del Instituto de Ciencias de la Educación – Centro de Formación Continua (Universidad de Lérida).
- Font, A., & Imbernón, F. (2012). *Análisis de necesidades de formación. Analizar y detectar*. Barcelona.
- Ford, J., & Kraiger, K. (1995). *The Application of Cognitive Constructs and Principles to the Instructional Systems Model of Training: Implications for Needs Assessment, Design, and Transfer*. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*.
- Fullan, M. (2002). *Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa*. Madrid: Akal.

- Gairín Sallán, J. (1995). *Estudio de las necesidades de formación de los equipos directivos de los centros educativos*. Madrid, España: Centro de Publicaciones - Secretaría General Técnica.
- Gairin Sallan, J. (2005). *La Descentralización educativa: ¿una solución o un problema?* Barcelona: Cisspraxis.
- Gairín, J. (1996). *La detección de necesidades de formación*.
- Gento Palacios, S., Palomares Ruiz, A., García Carmona, M., & González Fernández, R. (2012). *Liderazgo educativo y su impacto en la calidad de las instituciones educativas*. Simposio presentado al XII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas- CIOIE- Granada, España, 18-20 de diciembre de 2012, Granada.
- Gervilla Castillo, E. (s.f.). *Un modelo axiológico de educación integral*. Universidad de Granada.
- Gil Calvo, M. A., & Bueno Salvador, F. G. (2010). *Las herramientas de gestión de calidad como instrumento metodológico de mejora de los centros educativos*. Salamanca: Villares de la Reina.
- Goldstein, I. (1991). *Training in Work Organizations*. En *Dunnette, M.D. y Hough, L.M. Handbook of Industrial and Organizational Psychology* (Vol. Volumen 2). Consulting psychologists Press, Inc.
- González Tirados, Rosa María, & González Maura, V. (2007). *Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las universidades*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Graelles, P. M. (2000). Los medios didácticos y los recursos educativos.
- Gutiérrez Pantoja, G. (2001). *Metodología de las ciencias sociales I*. México.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2004). *Metodología de la investigación* (4ta Edición ed.). México DF, México: McGraw-Hill Interamericana.
- Hesketh, B., & Bochner, S. (1994). *Technological Change in a Multicultural Context: Implications for Training and Career Planning*. En *Triandis, Dunnette y Hough. Handbook of Industrial and Organizational Psychology*.
- Huerta, R. A. (2009). Educación e Internet. Teoría Virtual. Lima.
- Imbernón, F. (2000). "La formación docente del profesorado universitario entre la realidad, el deseo y la utopía". *I Congreso Internacional: Docencia Universitaria e Innovación*. Barcelona, España.
- INEC. (2009). *Instituto Nacional de Estadística y Censos*. Obtenido de <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/>
- (Mayo 2010). *Informe de Rendición de Cuentas del Ministerio de Educación del Ecuador*.

- Ismael. (24 de Mayo de 2007). *“Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación”*. Obtenido de <http://ntecanarias.blogspot.com/2007/05/el-nuevo-rol-del-alumno.html>
- Iurcovich, P. (2006). *La importancia de una buena formación docente. La transparencia en la forma de evaluar*. Buenos Aires, Argentina.
- Jaramillo Serrano, F. A. (Noviembre 2012). *Guía Didáctica de Proyectos de Investigación, I. UTPL. Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo* (Vol. Segunda Edición). Loja, Ecuador: EDILOJA Cia. Ltda.
- Khan, B. H. (2005). *Managing E-learning: Design, delivery, implementation and evaluation*. Washinton DC.
- Laffitte, R. (1991). *“Evaluación y desarrollo profesional del docente universitario: dos facetas de la mejora institucional”*. Las Palmas de Gran Canaria.
- Lahoz García, J. (24 de Julio de 2012). *Solo hijos*. Recuperado el 25 de Octubre de 2013, de La influencia del ambiente familiar: <http://www.solohijos.com/html/articulo.php?idart=3>
- Latorre, A., & E., R. (1997). *Psicología escolar. Ámbitos de intervención*. Valencia: Editorial Promolibro.
- Learning Review*. (s.f.). Recuperado el 14 de Octubre de 2013, de Roger Kaufman, PhD., CPT: <http://www.learningreview.com/reviewers/623-roger-kaufman-phd-cpt>
- Ley Orgánica del Servicio Público*. (6 de octubre de 2010).
- Llorens Gumbau, S. (s.f.). *Detección de necesidades formativas: una clasificación de instrumentos*. Universitat Jaume. *Jornades de Foment de la Investigació*.
- LOEI. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito: Registro Oficial No.417.
- LosRecursosHumanos.com. (20 de Octubre de 2013). *LosRecursosHumanos.com*. Obtenido de Los 10 estilos de liderazgo más frecuentes en las organizaciones: <http://www.losrecursoshumanos.com/contenidos/7762-los-10-estilos-de-liderazgo-mas-frecuentes-en-las-organizaciones.html>
- M.E.C. Ministerio de Educación y Ciencia. (1992). *La formación del profesorado universitario*. Madrid, España.
- Marques Graelles, P. (2000). Los medios didácticos y los recursos educativos.
- Microsoft. (4 de Julio de 2011). Recuperado el 9 de Noviembre de 2013, de Análisis DAFO en las Pymes: <http://www.microsoft.com/business/es-es/Content/Paginas/article.aspx?cbcid=291>
- Ministerio de Educación. (05-Jul-2011). *Normativas para la implementación del nuevo currículo del Bachillerato* (Vols. Acuerdo Ministerial 242-11).
- Ministerio de Educación. (25 – Enero – 2012). *Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos del Ministerio de Educación* (Vols. Acuerdo Ministerial 020 – 12).
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2006). *Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015*. Quito.

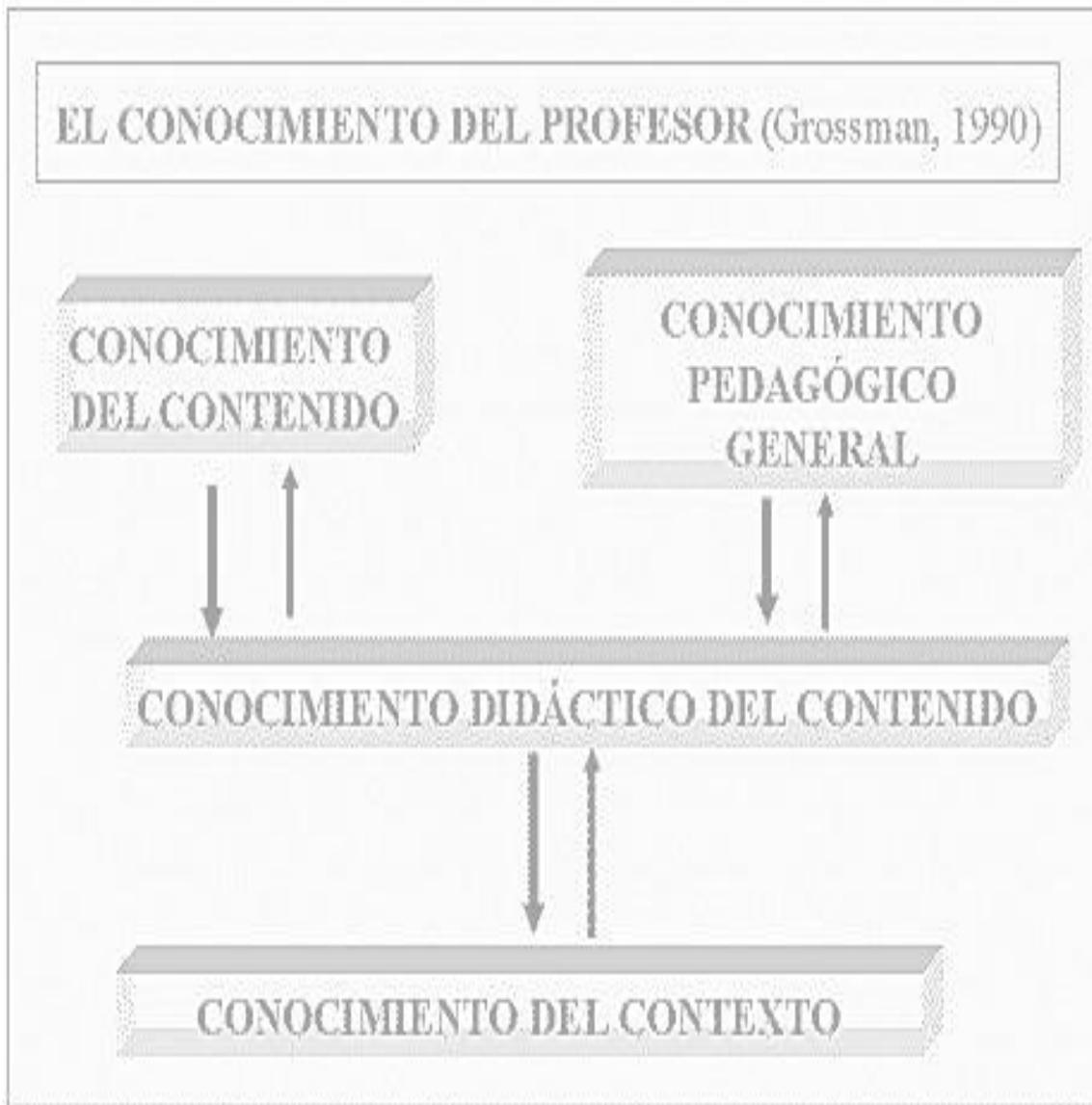
- Ministerio de Educación y Cultura. (29 de Agosto de 2001). *Decreto Ejecutivo que regula la reforma del bachillerato*. Obtenido de REGISTRO OFICIAL No. 400, DECRETO EJECUTIVO 1786: <http://www.uasb.edu.ec/reforma/paginas/decreto1786.htm>
- Mitnik, F., & Coria, A. (s.f.). *ADEC Agencia para el Desarrollo Económico de la ciudad de Córdoba*. Recuperado el 29 de Octubre de 2013, de Una perspectiva histórica de la capacitación laboral: <http://www.adec.org.ar/biblioteca/public/capacitacion/Libro-Programa-de-Bonos/cap6.pdf>
- Modelo del Subsistema de Formación Inicial Docente de Guatemala. Propuesta. Mesa Técnica de Formación Inicial Docente*. (2012). Recuperado el 15 de Octubre de 2013
- Montero Alcaide, A. (1992). *Diagnóstico de necesidades formativas de los docentes*. Alcalá de Guadaíra (Sevilla).
- Muñoz Silva, A. (s.f.). *LA FAMILIA COMO CONTEXTO DE DESARROLLO INFANTIL. DIMENSIONES DE ANÁLISIS RELEVANTES PARA LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA Y SOCIAL*. Huelva, España.
- Neira Fernández, E. (20 de Octubre de 2013). Perfil del buen docente universitario.
- Novak, J., & Gowin, D. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona, España: Ediciones Martínez Roca S.A.
- Organización de Estados Iberoamericanos*. (s.f.). Recuperado el 25 de Octubre de 2013, de La familia en el proceso educativo: <http://www.oei.org.co/celep/celep6.htm>
- Ortiz, S. (14 de Mayo de 2012). *La importancia de la formación docente en el siglo XXI*. Recuperado el 24 de Octubre de 2013, de <http://formacion.universiablblogs.net/2012/05/14/la-importancia-de-la-formacion-docente-en-el-siglo-xxi/>
- Ottone, E. (1997). *Formas y reformas de la educación en América Latina*. Lom Ediciones.
- P., L. (2000). *Entorno familiar y educación escolar. La intersección de dos escenarios educativos*. Madrid.
- Palacios, S. G. (2012). „Liderazgo educativo y su impacto en la calidad de las instituciones educativas. Granada: Simposio presentado al XII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas.
- PAPEL DEL ALUMNO*. (s.f.). Recuperado el 30 de Octubre de 2013, de “Podemos afirmar que parte del éxito de los modelos formativos está en el interés, la motivación y la constancia del estudiante.”: http://agora.ucv.cl/manual/rol_alumno%5Crol_alumno.html
- Parrilla Latas, Á. (1997). *La formación de los profesionales de la educación especial y el cambio educativo. Educar 21. Universidad de Sevilla*. Sevilla.
- Paz Pérez-Campanero, M. (1991). *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. (N. Ediciones, Ed.) Madrid, España.

- Pedreira Davalos, C. (2005). *Diseño de superación para el metodólogo caracterizado como profesor adjunto. Tesis de maestría en Educación Avanzada*. La Habana, Cuba.
- Pérez Téllez, I. (2010). *¿Cómo planificar una acción formativa?*
- Pérez, & Campanero, M. (2000). *Cómo detectar las necesidades de Intervención Socioeducativa*. Madrid: Narcea.
- Programa de Actividades de Formación Continua. FACTAM, S.L. Ministerio de Administraciones Públicas*. (s.f.). Madrid, España.
- R. L., & J. H. (1997). *La evaluación impulsada por estándares: Problemas técnicos y políticos en la medición del progreso de la escuela y los estudiantes. Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación*. Santiago de Chile: PREAL.
- Raymond, D. (2004). *Formación de docentes. Orientaciones. Competencias profesionales. Departamento de Pedagogía. Facultad de Educación. Université de Sherbrooke*. Quebec.
- Reyes Quezada, J., & Rojas Reyes, F. (2011). *Situación laboral de los titulados de la Universidad Técnica Particular del Loja - Escuela Ciencias de la Educación. Estudio realizado en la ciudad de Carimanga, provincia de Loja en el año 2011*. Recuperado el 16 de Octubre de 2013, de http://dspace.utpl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/5587/1/TesisJohanaReyey_FelixRojas.pdf
- Reyes Santana, M. (2010). El diagnóstico de necesidades de formación. 12, 13. Huelva, Huelva, España.
- Rivera López, L. (s.f.). *eumed.net Enciclopedia Virtual*. Recuperado el 19 de Octubre de 2013, de Revista de la Universidad Cristóbal Colón: <http://www.eumed.net/rev/rucc/17-18/lirl.htm>
- Rodríguez Conde, M. (2009). *Departamento de Didáctica, Organización y Métodos de Investigación*. Recuperado el 17 de Octubre de 2013, de Calidad Educativa: <http://ocw.usal.es/ciencias-sociales-1/investigacion-evaluativa-en-educacion/contenidos/Calidad.pdf>
- Rossett, A. (s.f.). *Allison Rossett*. Recuperado el 13 de Octubre de 2013, de <http://www.allisonrossett.com/>
- Santágel, H. N. (2003). *Modelos pedagógicos en los sistemas de enseñanza no presenciales basados en nuevas tecnologías y redes de comunicación*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Secretaría de Educación en el Estado*. (2012). Recuperado el 22 de Octubre de 2013, de Actualización y Formación Docentes: <http://educacion.michoacan.gob.mx/index.php/mas-educacion/educacion-indigena/actualizacion-y-formacion-docentes>

- Stufflebeam, D. (1984). *Conducting educational needs assessment*. Boston: Kluwer-Nighott Publications.
- Tannenbaum, S., & Yukl, G. (1992). *Training and Development in Work Organizations. Annual Review Psychology 42*,.
- Tellez, I. C. (2010). ¿Cómo planificar una acción formativa?
- Thayer , & Mcgehee. (1961). *Training in Bussiness and Industry*. New York: Wiley. New York.
- Unidad Educativa Pedro Pablo Borja No.1. (2013). *Unidad Educativa Pedro Pablo Borja No.1*. Recuperado el 15 de septiembre de 2014, de <http://www.borjauno.edu.ec>
- Universia. (25 de Julio de 2010). Recuperado el 24 de Octubre de 2013, de E-Learning vs Formación presencial: Ventajas y desventajas. Universidad de Perú.: <http://formacion.universiablogs.net/2012/05/14/la-importancia-de-la-formacion-docente-en-el-siglo-xxi/>
- Universia. (25 de julio de 2010). *E-Learning vs Formación presencial: Ventajas y desventajas*. Recuperado el 24 de octubre de 2013, de Universidad de Perú.
- Universia Perú. (25 de Julio de 2010). Recuperado el 24 de Octubre de 2013, de E-Learning vs Formación Presencial: Ventajas y Desventajas: <http://sitios.universia.edu.pe/noticias/principales/destacada.php?id=77529>
- Universidad Andina Simón Bolívar. (25 de Octubre de 2012). *Universidad Andina Simón Bolívar*. Recuperado el 6 de Noviembre de 2013, de Programa de reforma curricular del bachillerato: <http://www.uasb.edu.ec/reforma/paginas/propuestageneral.htm#>
- Van Dalen, D., & Meyer, W. (1974). *Manual de técnica de la investigación educacional*. Buenos Aires, Argentina.
- Vidal, G. (2011). *Acuerdo No. 242-11*. Quito: Ministerio de Educación.
- Villarreal Rosas, L. (s.f.). *La importancia del proceso de capacitación*.
- Weinzettel, E. (3 de Mayo de 2010). *Interactiva*. Obtenido de La importancia de la capacitación docente: <http://www.revistainteractiva.com.ar/2010/05/la-importancia-de-la-capacitacion-docente/>
- Yulk, G. (1990). *Preliminary report on validation of the managerial practices survey*. En Clark, K.E. and Clark; M.B.: *Measures of leadership*. West Orange, NJ: Leadership Library of America. NJ.
- Zabalza, M. (1995). *Diseño y desarrollo curricular*. (Vol. 6ª Edición. Madrid: Narcea.). Madrid.
- Zemelman, H. (s.f.). "A manera de prólogo: hacia un perfil del pensamiento contemporáneo", en Marcela Gómez S. (Coordinadora). México: UNAM-Plaza-Valdés.
- Zuber-Skerritt, O. (1992). *Professional development in Higher Education: A Theoretical framework for action research*. London: Kogan Page.

ANEXOS

Anexo 1: Conocimientos del profesor.



Anexo 2: Documentos de autorización (Autorización de la Unidad Educativa para realizar la investigación).

Anexo 2: PETICIÓN DE AUTORIZACIÓN AL RECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Loja, diciembre de 2012

Señor(a)
LIC. GERMÁN CÁRDENAS
VICERRECTOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA
"PEDRO PABLO BORJA N°1"

En su despacho.

De mi consideración:

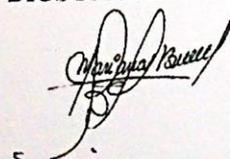
La Universidad Técnica Particular de Loja, consciente del papel imprescindible que tiene la investigación en el desarrollo integral del país, auspicia y promueve la tarea investigativa sobre la realidad socioeducativa del Ecuador. El Departamento de Ciencias de la Educación y la coordinación de la titulación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

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

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

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

Atentamente,
DIOS PATRIA Y CULTURA



Mgs. Mariana Buele Maldonado
COORDINADORA DE TITULACIÓN
MAestrÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL38



Anexo 3: Cuestionario sobre las Necesidades de Formación, aplicado en la Unidad Educativa Pedro Pablo Borja Y. No. 1.



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

Código del investigado: _____

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

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

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

1. DATOS INSTITUCIONALES

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

2. INFORMACIÓN GENERAL DEL INVESTIGADO

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

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

3. FORMACIÓN DOCENTE

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

(señale una sola alternativa)

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

3.2. Su titulación en pregrado, tiene relación con:

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

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

(marque, sólo si tiene postgrado)

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

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

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

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

(Señale el tipo de formación de mayor interés)

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

4. CURSOS Y CAPACITACIONES

4.1. En cuanto a los últimos cursos realizados:

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

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

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

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

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

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

4.4. Cómo le gustaría recibir la capacitación:

(señale las alternativas que más le atraen)

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

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

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

4.5. En qué temáticas le gustaría capacitarse

(Puede señalar más de una alternativa)

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

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

✓ _____
 ✓ _____

4.6. Cuáles son los obstáculos que se presentan para que usted no se capacite *(señale de 1 a 5 alternativas)*

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

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

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

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

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

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

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

5. RESPECTO DE SU INSTITUCIÓN EDUCATIVA

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

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

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

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

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

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

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

(Marque una alternativa)

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

6. EN LO RELACIONADO A SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA

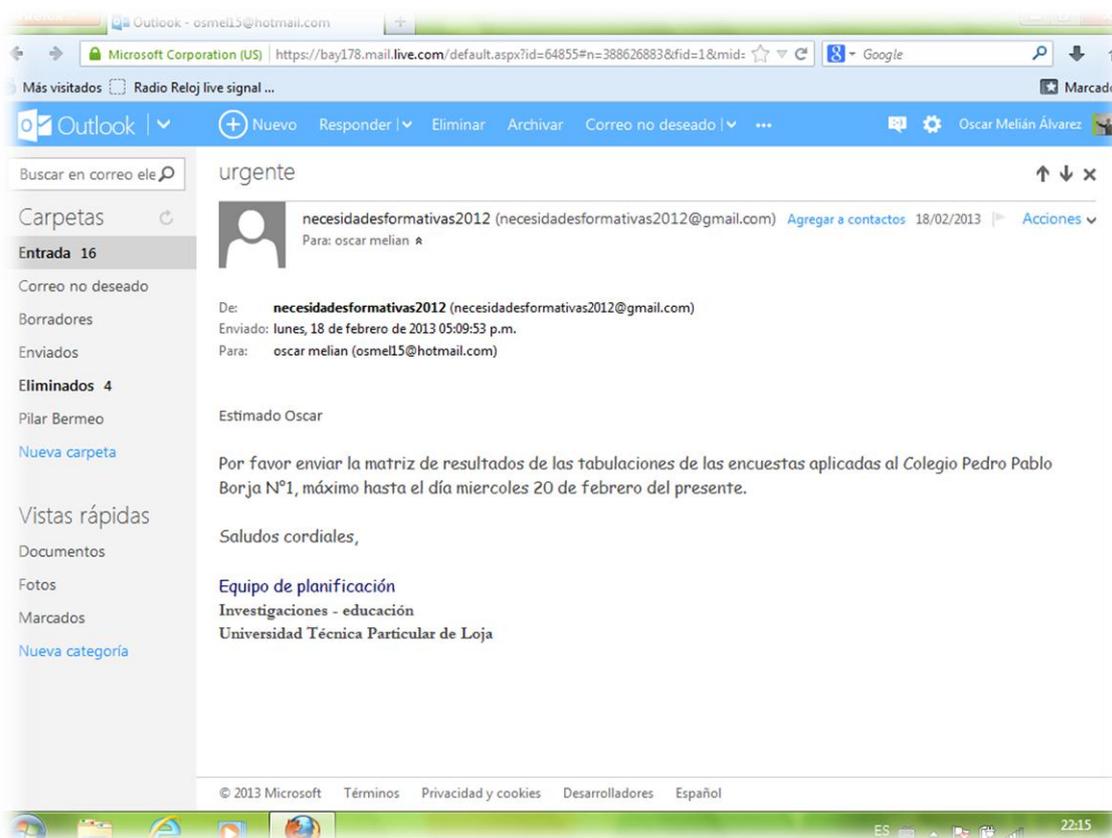
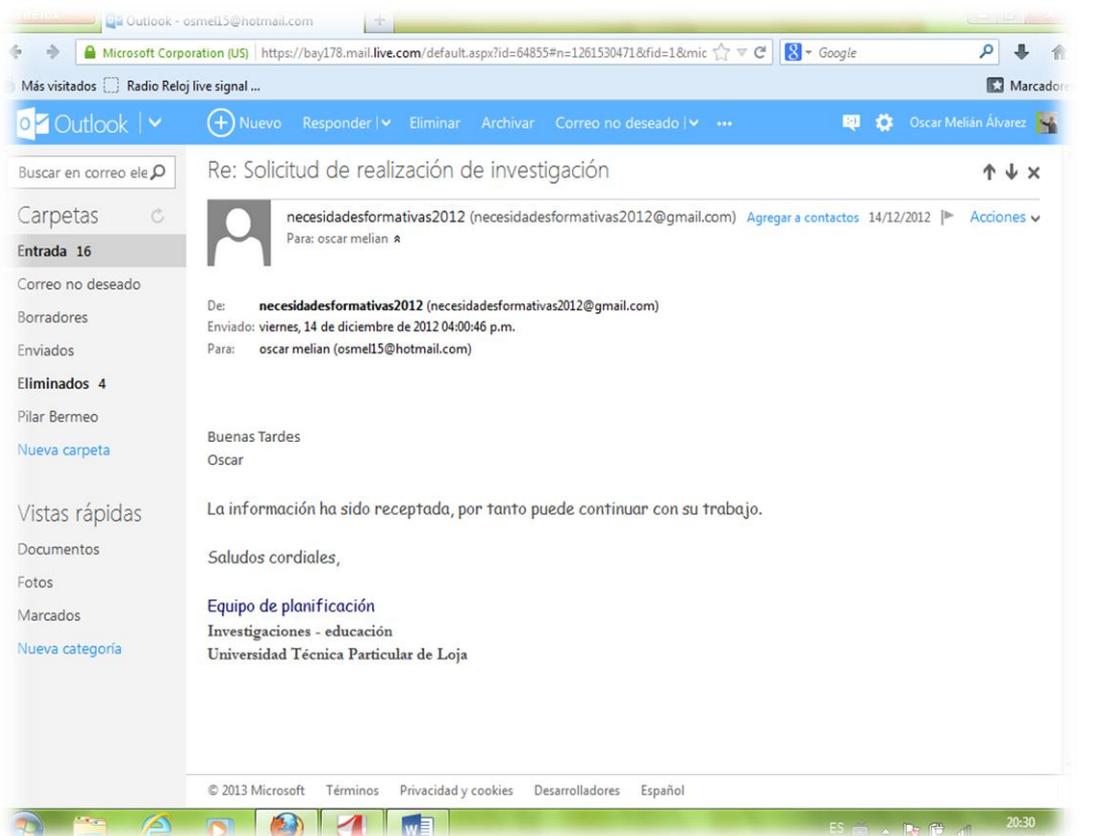
6.1 En las siguientes preguntas, marque con una "X" el casillero correspondiente, señale en el recuadro del 1 al 5, en donde 1 es la menor calificación y 5 la máxima

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

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

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo 4: Confirmación para continuar el trabajo.



The screenshot shows a web browser window displaying the Outlook interface. The address bar shows the URL: <https://bay178.mail.live.com/default.aspx?id=64855#n=388626883&fid=1&mid:>. The Outlook header includes navigation buttons: 'Nuevo', 'Responder', 'Eliminar', 'Archivar', and 'Correo no deseado'. The user's name 'Oscar Melián Álvarez' is visible in the top right.

The left sidebar shows the 'Carpetas' (Folders) section with 'Entrada 16' (Inbox 16) selected. Other folders include 'Correo no deseado', 'Borradores', 'Enviados', 'Eliminados 4', 'Pilar Bermeo', and 'Nueva carpeta'. The 'Vistas rápidas' (Quick Views) section includes 'Documentos', 'Fotos', 'Marcados', and 'Nueva categoría'.

The main content area displays an email with the following details:

- Subject:** Re: Muy agradecido !!!
- From:** necesidadesformativas2012 (necesidadesformativas2012@gmail.com) [Agregar a contactos](#) 21/02/2013 [Acciones](#)
- To:** oscar melian (osmel15@hotmail.com)
- Sent:** jueves, 21 de febrero de 2013 08:21:36 a.m.

The email body contains the following text:

Buenos días
Oscar

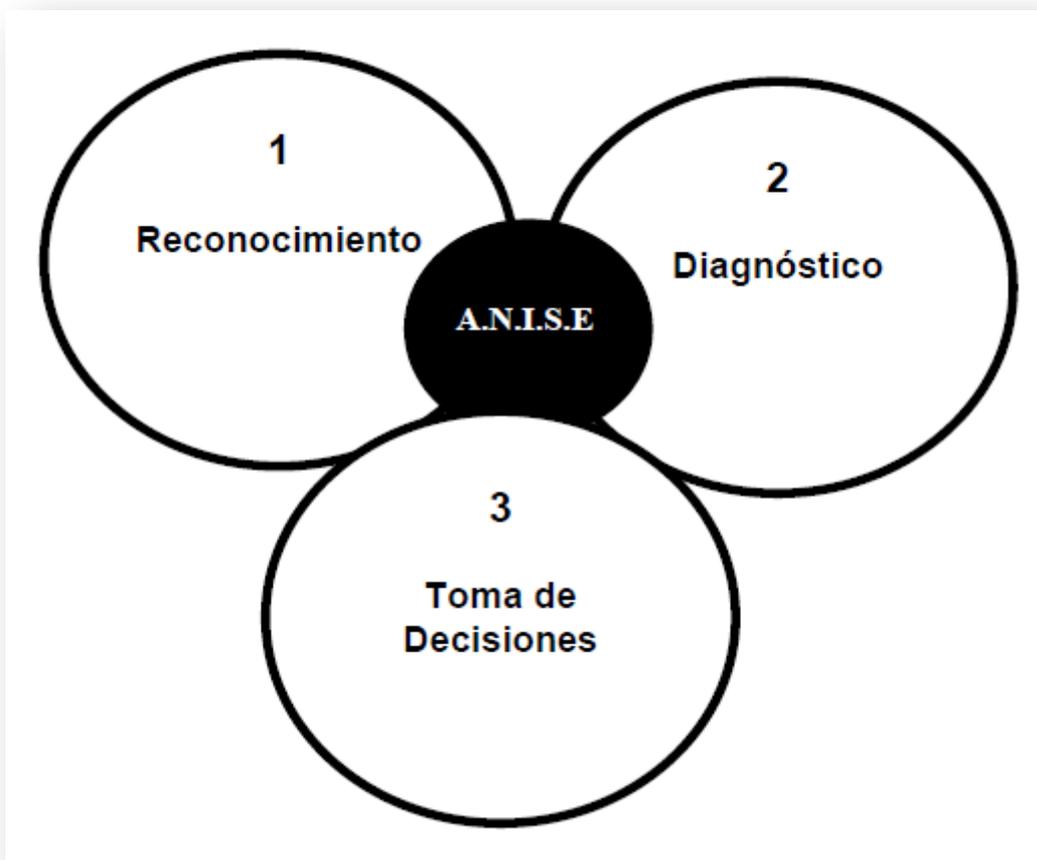
La matriz ha sido receptada, con fecha 20 de febrero de 2013, por tanto puede continuar con su trabajo.

Saludos cordiales,

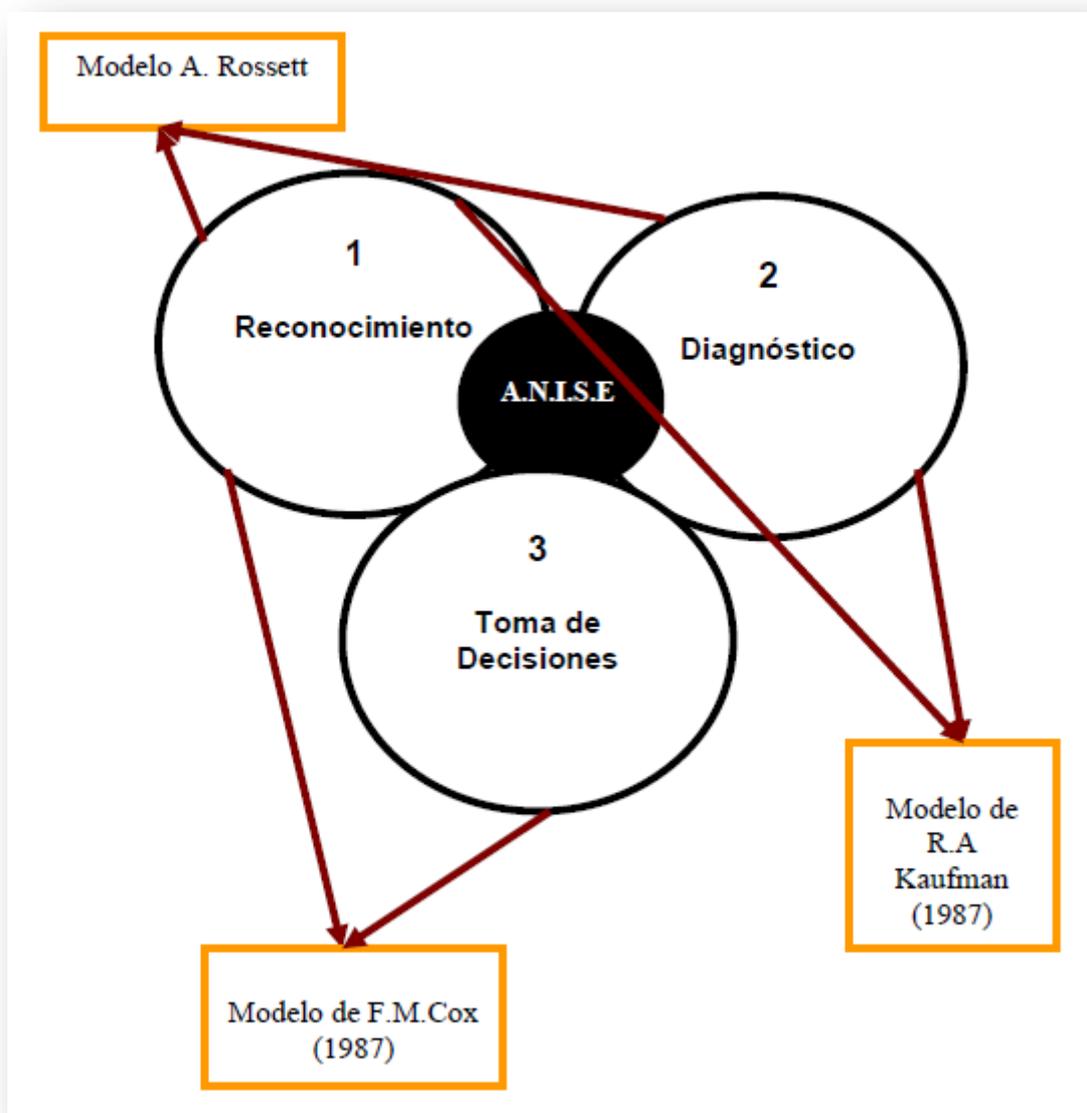
Equipo de planificación
Investigaciones - educación
Universidad Técnica Particular de Loja

At the bottom of the page, there is a footer with the text: '© 2013 Microsoft Términos Privacidad y cookies Desarrolladores Español'. The system tray at the bottom right shows the time as 22:17 on 27/02/2013.

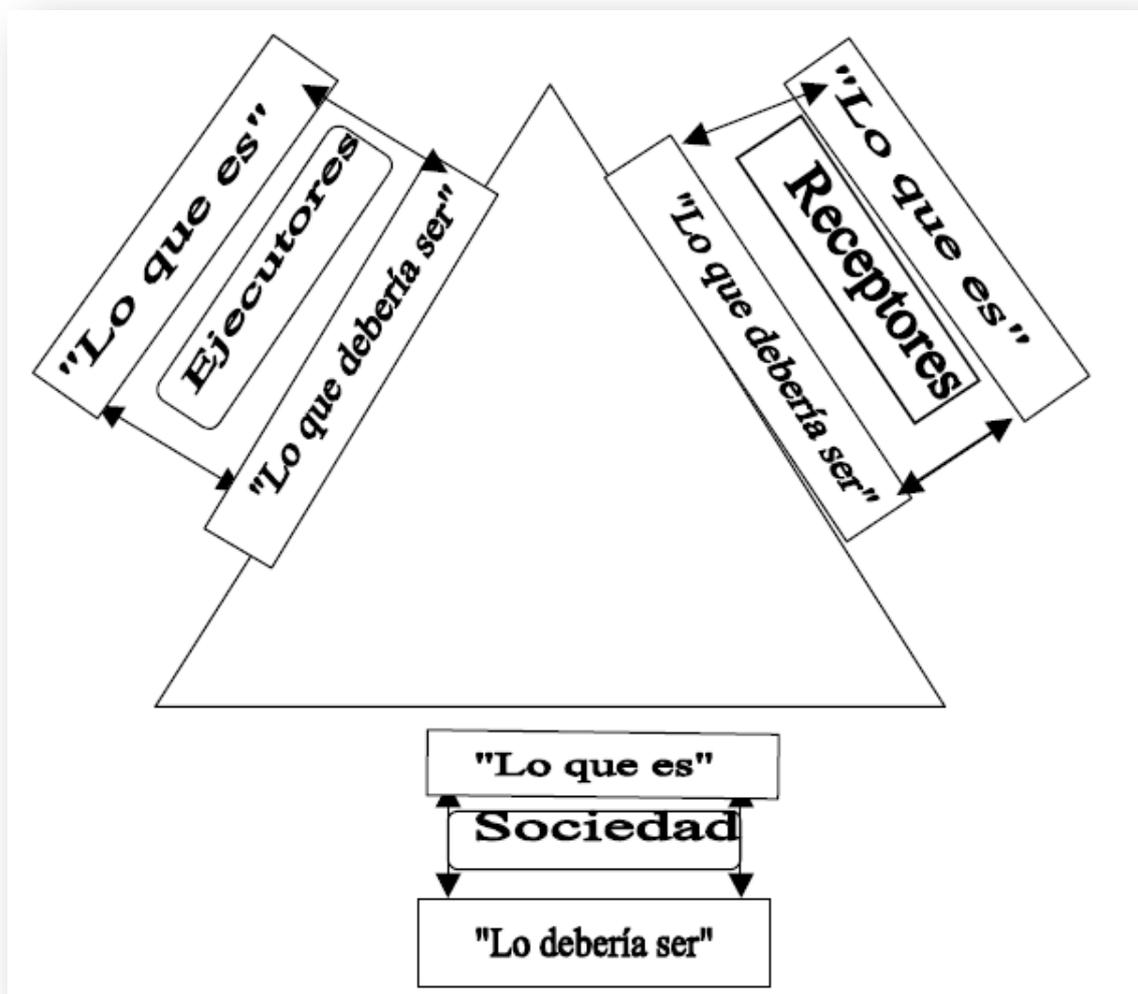
Anexo 5: Fases del Modelo A.N.I.S.E.



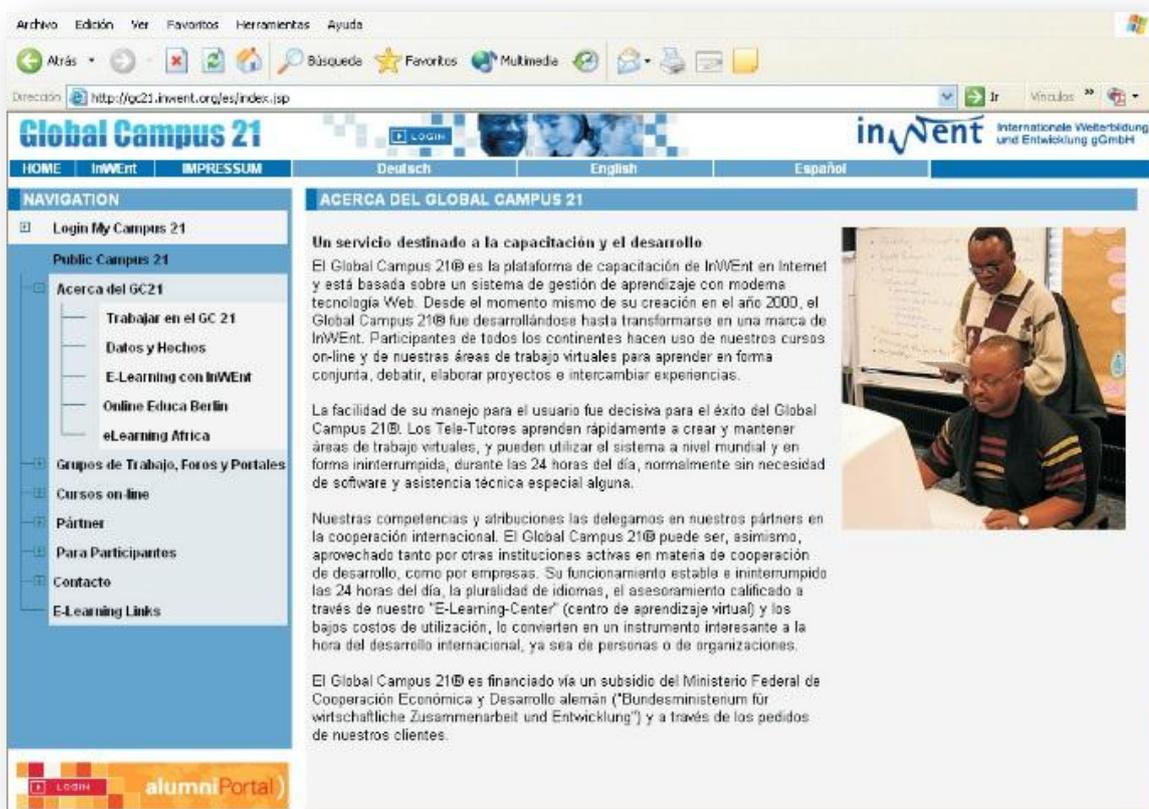
Anexo 6: Esquema de la relación del Modelo A.N.I.S.E. con otros modelos de análisis de necesidades.



Anexo 7: Participantes en la detección de necesidades según el modelo de Kaufman.



Anexo 8: Ejemplo Modalidad E-learning: “Visión de conjunto del usuario” en la plataforma de e-learning “Global Campus 21” de InWent



The screenshot shows a web browser window displaying the Global Campus 21 website. The browser's address bar shows the URL <http://gc21.inwent.org/es/index.jsp>. The website header includes the logo for 'Global Campus 21' and 'inWent', with the latter being 'Internationale Weiterbildung und Entwicklung gGmbH'. Navigation links for 'HOME', 'inWent', and 'IMPRESSUM' are visible, along with language options for 'Deutsch', 'English', and 'Español'. A 'LOGIN' button is present in the top right.

The main content area is titled 'ACERCA DEL GLOBAL CAMPUS 21' and features a section on 'Un servicio destinado a la capacitación y el desarrollo'. This section includes a paragraph describing the platform's history and purpose, followed by a photograph of two men in a classroom setting. Below the photo, there is another paragraph detailing the platform's user-friendly design and 24-hour availability. A final paragraph at the bottom explains the platform's funding by the German Federal Government.

The left sidebar contains a 'NAVIGATION' menu with the following items: 'Login My Campus 21', 'Public Campus 21', 'Acercas del GC21' (with sub-items: 'Trabajar en el GC 21', 'Datos y Hechos', 'E-Learning con inWENT', 'Online Educa Berlin', 'eLearning Africa'), 'Grupos de Trabajo, Foros y Portales', 'Cursos on-line', 'Partner', 'Para Participantes', 'Contacto', and 'E-Learning Links'. At the bottom of the sidebar, there is an 'alumni Portal' link.