



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
SEDE IBARRA

ÁREA SOCIOHUMANÍSTICA

TITULACIÓN DE MAGISTER EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL

“Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato del colegio nocturno Santiago Roldós, de la provincia del Guayas, ciudad de Guayaquil, periodo 2012 – 2013”

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

Autor: Montoya Pacheco, Miriam Maritza. Arq.

Tutor: Unda Costa, Mónica Rosalba. Mgs.

CENTRO UNIVERSITARIO: GUAYAQUIL

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DE TRABAJO DE FIN DE MAESTRIA

Magíster.

Mónica Rosalba Unda Costa

DIRECTORA DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

De mi consideración:

Que el presente trabajo, denominado: **“Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato del colegio nocturno Santiago Roldós, de la provincia del Guayas, ciudad de Guayaquil, periodo 2012 – 2013”** realizado por el profesional en formación: Montoya Pacheco Miriam Maritza; cumple con los requisitos establecidos en las normas generales para la Graduación en la Universidad Técnica Particular de Loja, tanto en el aspecto de forma como de contenido, por lo cual me permito autorizar su presentación para los fines pertinentes.

Loja, febrero de 2014

f.....

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo, Montoya Pacheco Miriam Maritza, declaro ser autor (a) del presente trabajo de fin de maestría “Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato del colegio nocturno Santiago Roldós, de la provincia del Guayas, ciudad de Guayaquil, periodo 2012 – 2013” de la Titulación Maestría en Gerencia y Liderazgo Institucional, siendo Mónica Rosalba Unda Costa directora del presente trabajo y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos y acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

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

f.....

Autor: Montoya Pacheco, Miriam Maritza. Arq.

Cédula: 0905853461

AGRADECIMIENTO

Agradezco primordialmente a Dios por guiar siempre mi camino, y haberme dado la fuerza física e intelectual para poder desarrollar el presente trabajo.

A la Institución Educativa colegio nocturno Santiago Roldós, que me brindó apertura y no dudaron en darme la oportunidad de realizar investigaciones dentro de sus instalaciones.

A los profesores de la Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo, por su ejemplar muestra de disciplina y trabajo.

A Carmita por estar siempre a mi lado ayudándome en todas mis necesidades.

DEDICATORIA

A mis queridos hijos, Raúl, Daisy y a mis nietos Martín y Julián quienes me motivaron siempre a salir adelante. Han sido mi inspiración para seguir adelante, ojala y en su vida yo sea la inspiración de ellos.

A mi esposo, Raúl Armando, quien me brindó su amor, cariño, estímulo y apoyo constante, prestándome el tiempo que le pertenecía. Gracias mi amor por creer en mí, ya que usted siempre estuvo impulsándome en los momentos más difíciles de mi carrera, admiro su forma en que me transmitía su fortaleza y el orgullo que siente por mí, fue lo que me hizo ir hasta el final.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Portada.....	i
Certificación del director.....	ii
Autoría y Cesión de derechos.....	iii
Agradecimiento.....	iv
Dedicatoria.....	v
Índice de contenidos.....	vi
Índice de tablas y gráficos.....	ix
Resumen.....	xi
Abstract.....	xii
INTRODUCCIÓN.....	xiii
CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO	
1.1 Necesidades de formación.....	2
1.1.1 Formación del docente.....	2
1.1.2 Tipos de necesidades formativas.....	3
1.1.3 Evaluación de necesidades formativas.....	8
1.1.4 Necesidades formativas del docente.....	9
1.1.5 Modelos de análisis de necesidades (Modelo de Rosett, de Kaufman, de D'Hainaut, de Cox y deductivo)	9
1.2 Análisis de las necesidades de formación.....	11
1.2.1 Análisis organizacional.....	11
1.2.1.1 La educación como realidad y su proyección.....	12
1.2.1.2 Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo...	15
1.2.1.3 Liderazgo educativo (tipos).....	15
1.2.1.4 El bachillerato Ecuatoriano (características, demandas de organización, regulación).....	16
1.2.1.5 Reformas Educativas (LOEI – Reglamento a la LOEI - Plan decenal).....	21
1.2.2 Análisis de la persona.....	22
1.2.2.1 Formación Profesional.....	23
1.2.2.1.1 Formación inicial.....	24
1.2.2.1.2 Formación profesional docente.....	26
1.2.2.1.3 Formación Técnica.....	27
1.2.2.2 Formación continua.....	28
1.2.2.3 La formación del profesorado y su incidencia en el proceso de aprendizaje.....	29
1.2.2.4 Tipos de formación que debe tener un profesional de	

la educación.....	29
1.2.2.5 Características de un buen docente.....	32
1.2.2.6 Profesionalización de la enseñanza.....	40
1.2.2.7 La capacitación en niveles formativos, como parte del desarrollo educativo.....	41
1.2.3 Análisis de la tarea educativa.....	42
1.2.3.1 La función del gestor educativo.....	42
1.2.3.2 La función del docente.....	44
1.2.3.3 La función del entorno familiar.....	47
1.2.3.4 La función del estudiante.....	48
1.2.3.5 Cómo enseñar y cómo aprender.....	49
1.3 Cursos de formación.....	52
1.3.1 Definición e importancia de la capacitación docente.....	52
1.3.2 Ventajas e inconvenientes.....	53
1.3.3 Diseño, planificación y recursos de cursos formativos.....	54
1.3.4 Importancia de la formación del profesional en el ámbito de la docencia.....	56
CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA	
2.1 Contexto.....	60
2.2 Participantes.....	61
2.3 Diseño y métodos de investigación.....	64
2.3.1 Diseño de la investigación.....	64
2.3.2 Métodos de investigación.....	65
2.4 Técnicas e instrumentos de investigación.....	66
2.4.1 La encuesta o cuestionario.....	66
2.5 Recursos.....	67
2.5.1 Talento Humano.....	67
2.5.2 Materiales.....	67
2.5.3 Económicos.....	67
2.6 Procedimiento.....	68
CAPÍTULO 3: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	
3.1 Necesidades formativas.....	70
3.2 Análisis de la formación.....	77
3.2.1 La persona en el contexto formativo.....	77
3.2.2 La organización y la formación.....	78
3.2.3 La tarea educativa.....	81
3.3 Los cursos de formación.....	83

CAPÍTULO 4: CURSO DE FORMACIÓN/CAPACITACIÓN DOCENTE	
4.1 Título de la propuesta.....	89
4.2 Modalidad de estudio.....	89
4.3 Objetivos.....	90
4.3.1 Objetivos Generales.....	90
4.3.2 Objetivos Específicos.....	90
4.4 Dirigido a.....	91
4.4.1 Nivel formativo de los destinatarios.....	91
4.4.2 Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios.....	92
4.5 Breve descripción del curso.....	92
4.5.1 Contenidos del curso.....	94
4.5.2 Descripción del currículum Vitae del tutor.....	100
4.5.3 Metodología.....	100
4.5.4 Evaluación.....	101
4.6 Duración del curso.....	102
4.7 Cronograma de actividades a desarrollarse.....	102
4.8 Costos del curso.....	104
4.9 Certificación.....	105
4.10 Bibliografía.....	105
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
Conclusiones.....	107
Recomendaciones.....	108
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	111
ANEXOS	114

ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

Tabla #1	Tipo de institución.....	59
Tabla #2	Tipo de bachillerato que ofrece la institución.....	60
Tabla #3	Género del docente investigado.....	60
Tabla #4	Estado civil del Docente investigado.....	62
Tabla #5	Edad del docente investigado.....	62
Tabla #6	Cargo del docente investigado.....	62
Tabla #7	Años de servicio que tiene el docente.....	63
Tabla #8	Relación laboral del docente investigado.....	63
Tabla #9	Tiempo de dedicación de los docentes en la institución en la que laboran.....	63
Tabla #10	Nivel más alto de formación académica	64
Tabla #11	Relación de su titulación de Pregrado.....	70
Tabla #12	Relación de su titulación de Postgrado.....	71
Tabla #13	Le resulta atractivo seguir un programa de formación para obtener la titulación de cuarto nivel.....	71
Tabla #14	¿En qué temática le gustaría capacitarse?.....	72
Tabla #15	¿Para usted, es importante seguirse capacitando en temas educativos?.....	73
Tabla #16	¿Cómo le gustaría recibir la capacitación si hubiera la posibilidad de un curso?.....	73
Tabla #17	¿Cuáles son los obstáculos que se presentan para que usted no se capacite?.....	74
Tabla #18	¿Cuáles considera Ud. Son los motivos por los que se imparten los cursos/capacitaciones?.....	75
Tabla #19	¿Cuáles son los motivos por los que usted asiste a cursos/capacitaciones?.....	76
Tabla #20	¿Qué aspecto considera de mayor importancia en el desarrollo de un curso/capacitación?.....	76
Tabla #21	La persona en el contexto formativo.....	77
Tabla #22	La institución en la que labora, ha propiciado cursos en los últimos 2 años.....	78
Tabla #23	En la actualidad, conoce Ud. si las autoridades de la	

Institución en la que labora, están ofreciendo o elaborando proyectos/cursos/seminarios de capacitación.....	78
Tabla # 24 Los directivos de su institución fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente.....	79
Tabla # 25 La organización y la formación.....	80
Tabla # 26 Las materias que imparten los docentes, tienen relación con su formación profesional.....	81
Tabla # 27 Años de bachillerato en los que el docente imparte sus materias.....	81
Tabla # 28 Tarea educativa.....	82
Tabla # 29 Número de cursos a los que ha asistido en los dos últimos años.....	83
Tabla # 30 Total de horas cumplidas en los cursos asistidos en los dos últimos años.....	83
Tabla # 31 Hace cuánto tiempo realizó el último curso asistido.....	84
Tabla # 32 Los últimos cursos realizados, los hizo con el auspicio de:.....	84

RESUMEN

El presente trabajo fue realizado con la finalidad de elaborar un Diagnóstico de las necesidades de formación que tienen los docentes de bachillerato del colegio nocturno "Santiago Roldós". Para determinar los datos medibles se analizó una población conformada por 1 directivo, 1 administrador y 20 docentes, está ubicada en una zona de escasos recursos económicos.

Se realizó una encuesta con los lineamientos explicados por los asesores de la UTPL, el objetivo principal es analizar cuáles son las necesidades que tienen los docentes, en su formación profesional para diagnosticar sus necesidades y contribuya en la elaboración de un programa de formación académica, que estén capacitados para brindar una educación de calidad y el desarrollo de la institución.

Se puede determinar que es indispensable iniciar cursos, seminarios, que sensibilicen a los académicos hacia un proceso de formación y actualización, porque se puede observar en los resultados que los maestros no tienen una adecuada actualización académica, pero si tienen la experiencia, que los ayuda a establecer las necesidades de sus alumnos, pero podrían dar mejor calidad educativa si adquirieran una adecuada actualización académica.

Palabras claves: Necesidades, actualización, formación.

ABSTRACT

The present work was made with the purpose of elaborating a Diagnosis of the formation necessities that have the educational ones of baccalaureate of the nocturnal school "Santiago Roldós". In order to determine the measurable data a population conformed by 1 director analyzed itself, 1 administrator and 20 educational ones, are located in a zone of limited economic resources.

A survey with the lineaments explained by the advisers of the UTPL was made, the primary target is to analyze which are the necessities that have the educational ones, in their professional formation to diagnose their necessities and contributes in the elaboration of a program of academic formation, that is enabled to offer to an education of quality and the development of the institution.

It can to determine that he is indispensable to initiate courses, seminaries, that they sensitize to academic towards process of formation and update, because it is possible to be observed in the results that the teachers do not have a suitable academic update, but have the experience, that them aid to establish the necessities of their students, but could give better educative quality if they acquired a suitable academic update.

Keywords: Needs, update, training.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo fue realizado con el propósito de contribuir para alcanzar la educación de calidad tan anhelada, tomando en cuenta que existen muchos aspectos que tendríamos que considerar para llegar a la meta trazada. En este caso analizaremos la situación desde un punto de vista diferente, nos situaremos en el puesto del docente y la necesidad de su formación que conlleve a su desarrollo profesional.

Cabe mencionar que debido a las nuevas reformas en educación, el sistema gubernamental apoya al docente con la elaboración y desarrollo de programas que facilitan ingresar a diferentes cursos, seminarios y demás pruebas, para mantenerlos lo más actualizados posible. Sin duda alguna, observando la realidad, no siempre es suficiente esta ayuda, porque la falta de formación de los educadores no solo responde a la apertura de un curso, sino también a diferentes cuestiones, como su: tiempo, economía, salud y muy a menudo problemas de índole personal. Por todas estas situaciones se hizo prioritario realizar una investigación sobre el **“Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato”** y para llevarla a cabo se escogió al colegio nocturno Santiago Roldós, ubicado en la parroquia Tarqui, al norte de la ciudad de Guayaquil, provincia del Guayas.

Para el inicio, desarrollo y finalización de esta investigación son considerados los lineamientos facilitados por los asesores de la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL), con el fin de obtener un trabajo serio, explícito y veraz que sirva de apoyo para los demás investigadores concernientes al mismo tema. Teniendo en cuenta la complejidad del desempeño de la docencia en la actualidad.

La formación docente es el resultado de un proceso de formación continua que exige no solo una elevada preparación teórica en las disciplinas y asignaturas que imparte, sino también en las cuestiones de la Didáctica de la Educación, que le permitan actualizar su práctica docente y tomar decisiones acertadas sobre cambios que debe introducir en su actuación como dirigente del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es necesario no confundir la formación con capacitación o instrucción, sino que hay que entenderla como un proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades que tienen que ver con las diferentes maneras de pensar, percibir, sentir y comportarse. Para Ferry (1990) el formarse es reflexionar para sí, para un trabajo

sobre sí mismo, sobre situaciones, sobre sucesos, sobre ideas que le permitan perfeccionarse (Zapata, Zúñiga, & Rodríguez, 2012).

Una de las necesidades de esta institución es el desarrollo de un programa sistemático de capacitación para desarrollar habilidades de instrucción, dicho curso debe contribuir al logro de los objetivos institucionales y desarrollarse de tal manera que atienda las necesidades de los miembros de la institución a quienes está dirigido.

Uno de los objetivos específicos del curso será desarrollar en los maestros un efectivo aprendizaje de las nuevas tecnologías, porque en la actualidad nuestra sociedad está siendo transformada por este poder tecnológico y por la competencia global, tal como lo plantean (Maruyama, 2002), todo lo cual trae como consecuencia nuevas demandas por parte de la sociedad que es necesario suplir, por lo anterior fue necesario actualizarse en técnicas o programas que ayudaran al docente que no está familiarizado con esta modalidad de enseñanza. Estas políticas integran a toda la comunidad educativa, incluyendo las autoridades.

Otro objetivo será lograr concientizar que la reflexión de “aprender a enseñar” se prolonga durante toda la carrera docente del maestro; con el concepto de enseñanza reflexiva, surgió el compromiso de los tutores de los profesores en ayudar a los futuros maestros a que, durante su preparación inicial, interioricen la disposición y la habilidad para estudiar su ejercicio docente y para perfeccionarse en el transcurso del tiempo, y se comprometan a responsabilizarse de su propio desarrollo profesional.

Esta investigación nos permite obtener como solución, el diseño, elaboración y la llevada a cabo de un curso de formación y actualización para los docentes del colegio Santiago Roldós, haciendo de éste un cimiento para la mejora en el sistema educativo con respecto a la necesidad de formación que tienen. El curso responderá a las demandas organizacionales y las necesidades de los maestros, especialmente en la motivación hacia su adecuada actualización.

La realización del presente trabajo fue posible, gracias a la colaboración mancomunada de la comunidad educativa en estudio, el asesoramiento constante del personal, tanto tutores, directivos y administrativos que forman parte de la Universidad Técnica Particular de Loja y que facilitan de muchas maneras la ejecución de la investigación, así mismo, personal externo a estas instituciones, que siempre están prestas a colaborar en el diseño y desarrollo de temas que tengan como objetivo

encaminar la educación hacia una calidad y conveniencia no solo para uno de sus elementos sino para todos los miembros que la conformarán .

Por todo lo expuesto y para iniciar el cambio que se requiere hoy en día para afrontar los desafíos venideros, te invitamos a ser parte del programa propuesto, cuyo tema central será *“desarrollo profesional efectivo de los maestros”*, con el cual se espera sea de mucha ayuda para el desenvolvimiento eficaz de los bien llamados **MAESTROS**.

CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO

1.1 Necesidades de formación

Usualmente la formación a los docentes se caracteriza por centrarse en el desarrollo de habilidades que les permitan desarrollar la ejecución de un curso, sin embargo los datos con que se cuenta en la actualidad nos dicen que lo mejor que saben hacer los maestros es impartir una clase y las habilidades que requieren adquirir se centran, sobre todo en el desarrollo de habilidades de planeación y evaluación. La detección de necesidades de formación ha estado, normalmente, orientada a la deficiencia, refiere a la actividad permanente y articulada con la práctica concreta de los docentes y orientada a responder a las necesidades del profesorado y a sus contextos de actuación, contemplando la heterogeneidad de trayectorias, necesidades, situaciones y problemas de enseñanza y aprendizaje que emergen de diversos contextos laborales.

1.1.1 Concepto.

Necesidad imperiosa que enfrenta la educación ecuatoriana para poder cumplir con el objetivo de calidad y calidez propuesto en las leyes vigentes. Pero, ¿qué es la formación docente?, para contestar iniciaremos con el concepto de la palabra formación, que es de origen latino, cuyo significado señala la acción y efecto de formar y formarse. Autores cubanos que tratan el tema de la formación toman en cuenta la triada: individuo-profesión-sociedad. Se observa en esta relación elementos individuales, generales, universales y componentes profesionales. Con el pasar del tiempo, estudiosos de este tema señalan que la formación es un proceso sistémico, consciente, esencial en el desarrollo del ser humano, que este presupone la formación del profesional desde las competencias profesionales y sociales: conocimientos, habilidades, valores profesionales y ciudadanos.

Visto así la formación del docente está relacionada con la necesidad de prepararlo pero este a su vez debe ser capaz primero de autoformarse y segundo convertirse en agente de formación. En tal sentido se asume la formación como un proceso totalizador. Difícil tarea que deberá enfrentarse desde dos aristas, la una de los propios docentes y la otra desde el Ministerio de Educación. Con solo capacitar, evaluar, mantenerlos viviendo en el miedo de perder su trabajo no se podrá lograr los cambios que se operan, cuando el proceso de formación no es asumido desde la necesidad individual. Qué importante se hace entonces esa formación del docente desde temprana edad, etapas donde se cultivan los valores primordiales de la

docencia; intentar que quienes no tuvieron esta formación logren operar cambios en su estructura mental, en su formación ética, tarea bastante difícil.

Recordemos que muchos de los profesores obtuvieron sus nombramientos por amistades con los altos dirigentes, no por su formación profesional, la frase trillada de “aunque sea de profesor, si no hay otro puesto” conllevó a tener en las filas del magisterio a individuos sin ninguna preparación. Las consecuencias de esta forma de manejar la educación están a la vista en los resultados de las evaluaciones. (E., 2012)

1.1.2 Tipos de necesidades formativas.

Cuando se habla de planificar la formación del profesorado, todo el mundo coincide en valorar la fase de la detección de necesidades como uno de los elementos más importantes para que ésta sea eficaz, para poder conseguir los objetivos que se proponen, para dar respuesta adecuada a las expectativas que tienen los profesores, para rentabilizar los recursos empleados en la formación; en definitiva, el realizar una buena detección de necesidades es la clave que permite iniciar con garantías de éxito cualquier proceso de formación. Hecha esta consideración, entramos a analizar los procesos que conlleva realizar esta detección. En primer lugar, conviene definir qué se entiende por necesidad. En la definición de los modelos de formación y en la descripción de los planes, habitualmente se distinguen dos tipos de necesidades, según de dónde surjan:

Necesidades del sistema. Se entienden actualmente como la formación que el profesorado necesita para poder implantar la reforma, tanto desde el punto de vista organizativo (nuevas especializaciones, adecuación del profesorado) como desde el punto de vista curricular (nuevas orientaciones psicopedagógicas, nuevos planteamientos metodológicos, nuevos contenidos, diferentes maneras de planificar la acción docente). En resumen, estarían englobadas en este apartado aquellas necesidades que se observan o se requieren desde fuera de los centros y que no necesariamente son compartidas por los profesores y profesoras.

Necesidades del profesorado. Entendidas como las demandas que generan sus propios intereses. Estas demandas pueden provenir de intereses individuales (deficiencias derivadas de una formación insuficiente, conocimiento de nuevos recursos didácticos, metodológicos o tecnológicos, actualización de contenidos, acreditación de méritos, etc.). Pueden surgir de intereses de equipos docentes

(implantación de una innovación, elaboración de nuevos materiales, necesidad de una formación común que les permita compartir significados, situaciones de fracaso en algún aspecto determinado, etc.); o bien pueden nacer de los intereses de todo un claustro, sobre la base de un proyecto de centro que quieran realizar o estén realizando.

Los dos tipos de necesidades son indisociables. La tendencia de muchas de las administraciones educativas consiste en ofrecer actividades de formación, básicamente en la modalidad de curso, que pretenden cubrir las necesidades detectadas desde el sistema. Se ofrecen a los profesores programas de actividades de formación elaborados con la intención de formarles para la adquisición de las nuevas competencias que requieren los objetivos planteados desde el sistema. Sin cuestionar la, a menudo, óptima calidad del diseño en cuanto a contenidos y estrategias metodológicas, es un hecho que esta formación no necesariamente está relacionada con los intereses, las expectativas y la práctica docente de los profesores y las profesoras a los cuales va dirigida esta formación.

Las necesidades del sistema. Tomemos como ejemplo la formación para la reforma que se ha hecho en Cataluña-España (Colén, 1995), con el fin de capacitar al profesorado para la implantación de la reforma, la Administración diseñó un curso de treinta horas de duración, en el cual se exponían las nuevas orientaciones psicopedagógicas del currículum, la nueva estructura organizativa del sistema, los tres niveles de concreción, las prescripciones del primer nivel, se concretaban las propuestas de las áreas curriculares, etc.; en resumen, se daba una panorámica general de las novedades que se proponían y de las implicaciones que conllevaría la labor de los equipos docentes. Por este curso, denominado de Formación Básica para la Reforma, ha pasado prácticamente la totalidad del profesorado de educación Infantil y Primaria y una considerable parte del profesorado de Secundaria.

Cuando se inició la realización de estos cursos, el ambiente entre el profesorado ya estaba preparado; en los centros, el tema de la reforma había generado diferentes expectativas, muchos interrogantes y hasta ciertos niveles de angustia, pero sobre todo se percibía un gran desconocimiento de las nuevas propuestas. Esta expectativa, junto con las facilidades de asistencia en cuanto a horarios y lugares de realización, fueron las causas principales de la masiva participación del profesorado de los diferentes niveles educativos a estos cursos, el componente fundamental de los cuales, como ya hemos dicho, era la información.

Se proponía como objetivo suscitar en los asistentes la necesidad de profundizar en la formación para poder asumir los principios psicopedagógicos que sustentan la reforma y las capacidades necesarias para llevarla a término. Lo cierto es que la mayoría de los asistentes, al finalizar el curso, manifestaron la necesidad de informarse más, porque con el curso recibido no tenían elementos suficientes para afrontar las propuestas de cambio que se desprendían de la información recibida.

Con el fin de dar respuesta a las demandas manifestadas, se diseñó un programa, denominado "Aprofundiment de la Reforma", que consistía en un amplio número de cursos de quince y treinta horas de duración, en los cuales se contemplaba una fase presencial y otra tutorizada por el formador o la formadora en la que los profesores y profesoras asistentes debían realizar una aplicación práctica de las propuestas recibidas en la parte teórica. Se procuró que los cursos abordaran temáticas muy diversas para facilitar que cada equipo docente pudiera seleccionar aquellos temas o aspectos que estaban más relacionados con sus intereses.

Así, había cursos de aspectos generales, como la planificación, la evaluación, el tratamiento de la diversidad, la acción tutorial, etc.; otros, de aspectos más concretos en relación a las diferentes áreas curriculares, como bloques de contenido novedosos, metodologías adecuadas a los nuevos planteamientos, entrenamiento en nuevas técnicas y procedimientos, etc. El hecho de que cerca del 90 % de los profesores y profesoras que han asistido a estos cursos los hayan valorado muy positivamente en cuanto a la calidad de los contenidos y de los materiales trabajados, a la preparación de los formadores y formadoras y a la participación activa que han tenido, nos lleva a interrogarnos sobre las causas que han generado esta escasa participación. Diferentes sondeos que hemos realizado entre el profesorado de varias zonas nos han hecho determinar algunos indicadores que explican esta resistencia:

La mayoría del profesorado argumenta que esta formación debería realizarse en horario lectivo, dado que el trabajo práctico que deben realizar les lleva mucho tiempo y no se les reconoce adecuadamente, creen que la formación que se les ofrece se aleja mucho de los problemas reales que tienen en el centro y en el aula. Ellos opinan que no disponen de suficientes recursos humanos y de tiempo para poder llevar a la práctica los planteamientos que se desprenden de la formación recibida. También consideran que las propuestas que se les hacen no tienen como punto de partida la realidad organizativa, estructural y cultural del profesorado y, por tanto, no ven relación directa entre lo que hacen y saben hacer y lo que les dicen que tienen que hacer.

Esta discordancia entre lo que se trata de transmitir en la formación para la reforma y lo que los profesores y profesoras tienen necesidad de aprender, les provoca una sensación de incapacidad, o por lo menos les sitúa en una posición de inseguridad, donde parece que su realidad personal conformada por los modos de actuar, estructuras de pensamiento, creencias, conocimiento práctico, etc., no tiene ningún valor y hay que empezar de nuevo. Evidentemente, se genera una actitud de inhibición ante una formación que propone un cambio no aceptado. Esta resistencia, difícilmente se explicita abiertamente; por lo general es defendida por argumentos muy diversos.

Por la misma razón que decimos que las reformas y las innovaciones no pueden implantarse a golpe de decreto, tampoco las creencias, las actitudes y los comportamientos de los profesores y profesoras pueden transformarse a base de transmitir un discurso de cambio que no tenga en cuenta la realidad contextual, por muy coherente que aquél sea. (Gimeno, 1992), señala que en educación se entiende el cambio en gran medida desde una mentalidad burocrática tradicional, que atribuye al discurso que se difunde una fuerza transformadora de la práctica por la evidencia de sus bondades y por las vías de intervención administrativa. En el mejor de los casos, esta política de transformación educativa podría generar cierto consenso en torno a unas ideas-fuerza, pero de esa táctica no se deduce el cambio de la realidad.

Con este ejemplo hemos querido poner de manifiesto algunos de los problemas que comporta orientar y organizar la formación del profesorado sobre la base de la perspectiva que aporta la detección de necesidades que se plantean sólo desde el sistema. Eso no significa que haya que obviar este tipo de necesidades cuando se planifica la formación del profesorado, pero hay que tener en cuenta su situación y estimular la aplicación de los recursos metodológicos y tecnológicos que posee en el contexto específico en el que actúa para avanzar en la consecución de los objetivos que se establecen.

Las necesidades sentidas por el profesorado. Las necesidades que plantean los profesores y las profesoras son la otra cara de la moneda en el proceso de detección de necesidades. En el discurso de la planificación de la formación y más aún en el sistema de organización de la formación, se habla fundamentalmente de las necesidades percibidas y expresadas por el profesorado, pero en el momento de establecer prioridades y decidir qué actividades se programarán, a menudo el criterio utilizado es el de la necesidad normativa o del sistema (Colén, 1995).

Las necesidades formativas del profesorado es un término de uso generalizado, pero no hay un consenso establecido en su significado. Para Montero (1987), suponen aquellos deseos, problemas, carencias y deficiencias percibidas por el profesorado en el desarrollo de la enseñanza. Pero estas percepciones pueden surgir de la dimensión personal del sujeto en relación a lo que espera de sí mismo como profesional individual o como miembro de un equipo con un proyecto común o pueden emanar de solicitudes y requerimientos exteriores. Según cuál sea la génesis de la necesidad, las consecuencias en el diagnóstico de la situación de partida y, por tanto, en el diseño de la formación, habrían de ser diferentes.

Las necesidades, tal como las define Montero, constituyen el trasfondo de las demandas que habitualmente formulan los profesores y profesoras en nuestros planes de formación. Las demandas o peticiones que realiza el profesorado a través de los instrumentos de detección que se utilizan, que suelen ser los cuestionarios y las evaluaciones de las actividades realizadas anteriormente, expresan una determinada concepción de la formación permanente. Esta concepción ha sido reforzada por el uso continuado de estos instrumentos. Es el pez que se muerde la cola.

El profesorado cree que es objeto de formación en cuanto que tiene problemas, déficit y carencias, y las instituciones dedicadas a la formación les sugieren actividades que tratan de cubrir estas carencias. De aquí que la mayor parte de las demandas presentan problemas y exigen soluciones prácticas inmediatas a estos problemas. Con eso no se quiere decir que los instrumentos de detección de necesidades de los planes de formación sean la causa y el efecto del modelo de profesor que subyace en estos comportamientos, pero sí que los refuerza los nuevos enfoques curriculares de la reforma exigen un perfil del profesorado mucho más implicado en el desarrollo curricular que en los existentes anteriormente, los cuales, desde un enfoque tecnológico, reducían la profesión docente a la de técnicos eficaces capaces de aplicar correctamente las propuestas de la Administración.

Las teorías que sustentan la reforma asumen que el profesorado ha de ser un agente activo y no un simple intermediario en el desarrollo curricular, capaz de diagnosticar la situación de sus alumnos y alumnas en cada momento, planificar la actuación, aplicarla y evaluarla. Estas tareas se conciben desde el ámbito del equipo docente; es decir, que el trabajo en equipo pasa a ser una necesidad ineludible en los centros. Estos requisitos configuran la necesidad de un modelo crítico de formación de

profesores que ponga énfasis en capacidades del profesor que puedan ayudarle a encontrar respuestas concretas a las situaciones que se vaya encontrando.

1.1.3 Evaluación de necesidades formativas.

Las necesidades de formación continua de profesores de enseñanzas básicas (infantil, primaria, secundaria obligatoria y bachillerato) son objeto de preocupación para las administraciones públicas encargadas de dicha formación. En consecuencia, el resultado de su evaluación supone un punto de partida para tomar decisiones sobre la cantidad y tipo de oferta realizada. La formación permanente se ve por parte del profesorado como necesaria, tanto para la calidad de la enseñanza como por su desarrollo profesional; la reforma educativa es impulsora de la formación permanente del profesorado, este impulso no debe ir solamente ligado a temas retributivos como los sexenios. Los profesores además que manifiestan que necesitan formarse en su área, expresan querer formarse en temas relacionados con estrategias de actuación en el aula, técnicas expresivas, medios y recursos audiovisuales, metodología...

Existe discrepancias de opiniones sobre la formación permanente entre las personas muy relacionadas con el tema de la formación (asesores, profesores pertenecientes a grupos de trabajo, seminarios permanentes, asiduos de los cursos de formación) y los profesores que han expresado no realizar habitualmente actividades de formación en ninguna de sus modalidades; los primeros tienden a preferir modalidades de formación en centros, grupos de trabajo y seminarios permanentes, valoran la reforma más positivamente, así como las actividades de formación

Las necesidades sentidas por los profesores están relacionadas con las variables: edad, sexo, experiencia docente, situación administrativa, etc. Los profesores que realizan actividades de formación obligados por cuestiones retributivas o de movilidad, no suelen estar motivados, prefieren como actividades formativas los cursos donde no se les exija mucha participación, por eso es que valoran tanto la calidad de los ponentes. Estos profesores quieren actividades de formación muy relacionadas con su práctica, actividades que sean útiles para resolver los problemas, una formación mal encaminada puede ayudar a desmotivar aún más al profesorado. El mismo Sistema Educativo provoca apatía por parte de los profesores hacia a formación permanente.

1.1.4 Necesidades formativas del docente.

Según el artículo 96 de la LOEI, para ingresar a la carrera educativa pública se reconocerán los títulos de: Profesional docente en sus distintas tipologías y especialidades; Psicólogo educativo o infantil; Profesional o tecnólogo del área de educación especial; Profesional con conocimientos en un área de interés para el sector educativo, de modo preferente cuando el aspirante tenga un título de postgrado relacionado a la docencia. Estos conocimientos se acreditarán mediante los respectivos exámenes; Así también profesional de otras disciplinas siempre que estuvieren acompañados de certificados emitidos por instituciones legalmente constituidas que acrediten la respectiva experticia, para áreas en las que no existe el número suficiente de docentes para cubrir las necesidades del sistema nacional de educación.

"El Reglamento a la presente Ley, determinará la escala ascendente de calificación de los títulos en correspondencia al nivel y la especialidad de la vacante. Los profesionales relacionados con el literal "e" del presente artículo, que ingresen a la carrera educativa pública, deberán aprobar programas de capacitación en pedagogía, didáctica y profesionalización docente de acuerdo al Reglamento de la presente Ley" (Ecuador, 2011).

1.1.5 Modelos de análisis de necesidades.

Allison Rossett (1996) destaca varios componentes esenciales de un diagnóstico y análisis de necesidades: La situación actual, la situación existente o cómo son las cosas en la actualidad; El óptimo, cómo deberían ser las cosas o la situación; Los sentimientos, cómo sienten el problema las personas afectadas por el mismo; Causas, por qué existe ese desfase entre lo actual y el óptimo; Soluciones, qué hacer para acabar con el problema. Normalmente, una necesidad formativa surge bien por problemas de desempeño de trabajo, introducción de nuevas tecnologías o bien por cambios legales en el trabajo o normas legales que exijan formación anual.

R. A. Kaufman (1987). Kaufman desarrolla, en torno a la planificación de las organizaciones un complejo proceso de 18 pasos, en el que ocupa un lugar importante la evaluación de necesidades. Al referirse a la determinación de necesidades elabora un modelo en el que aparecen algunos elementos: Se puede empezar a citar a los participantes en la planificación, son los ejecutores, receptores, sociedad; así también la discrepancia entre "Lo que es" y "Lo que debería ser", en torno a entradas,

procesos, productos, salidas y resultados finales; por último se puede citar la priorización de necesidades.

Dentro de las etapas que señala para efectuar una evaluación de necesidades tenemos: decidir si se planifica, identificar los síntomas de problemas, determinar el campo de la planificación, identificar los posibles medios procedimientos de evaluación de necesidades, seleccionar los mejores y obtener la participación de los interesados en la planificación. Además de determinar las condiciones existentes tanto como las que se requieren en términos de ejecuciones medibles, conciliando cualquier discrepancia que exista entre los participantes de la planificación. Asignando prioridades entre las discrepancias y seleccionando aquellas a las que se vaya aplicar determinada acción. Todo esto asegurar que el proceso de evaluación de necesidades sea un procedimiento constante.

F. M. Cox (1987), uniendo el análisis de necesidades a la problemática comunitaria, elabora una guía para la resolución de problemas comunitarios, que, resumidamente, abarca aspectos como: la institución, personal contratado para la resolución del problema que se presentan para el profesional y los implicados, también implica el contexto social del problema y las características de las personas implicadas en el mismo. Se realiza una formulación y priorización de metas, junto a las estrategias a utilizar y las tácticas para conseguir el éxito de ellas. Al final se evaluará y se realizará la modificación necesaria para dar final o transferir la acción.

Wilfratzburg, describe en cuatro fases la realización de un análisis y diagnóstico de necesidades, las cuales son: la realización de una valoración de los «desfases», junto a la identificación de prioridades y ordenación de las mismas, así mismo como la identificación de las causas de los problemas existentes y sus posibles soluciones.

Paula Christopher propone otras fases similares: Comenzando con la realización de un análisis del desfase existente. En esta primera fase se compara la situación actual con la deseada para lograr el éxito organizativo y personal. Esta autora insiste en no igualar las necesidades reales con las percibidas o demandadas; hay que identificar las necesidades reales de la organización y, en general, los empleados pueden no saber lo que realmente son las necesidades aunque tengan muy claro cuáles son sus demandas.

Luego identificar fuentes de información para determinar no sólo el quién, sino dónde está la información y las limitaciones para conseguirla. Una vez identificadas las fuentes se pueden utilizar entrevistas, observación directa del desempeño de tareas, examen de registros y archivos, reuniones de grupo, encuestas, etc. Lo mejor es utilizar múltiples métodos para lograr una mejor comprensión de las necesidades.

1.2 Análisis de las necesidades de formación

Cada vez más, las instituciones conciben la formación continua de sus empleados como una *inversión*, es decir, como parte integral de las estrategias que la incorporación utiliza para mantener su competitividad en el mercado educativo. La importancia de llevar a cabo un análisis de necesidades formativas aparece insistentemente en la literatura sobre formación, llegando a considerarse como un factor clave, y la vez el más descuidado, que muestra dónde están las deficiencias y si la formación ofrece o no soluciones viables (Psicología, 2000).

El objetivo de este trabajo es realizar una clasificación de instrumentos que puedan ser de utilidad para llevar a cabo un análisis de necesidades formativa. Los avances tecnológicos han demostrado la efectividad de los programas no presenciales lo que facilita el aprendizaje y reduce los costos, por esa razón se hace cada vez mas necesario desarrollar programas lo suficientemente estructurados como para poder en determinado momento ser desarrollados en dicha modalidad.

1.2.1 Análisis organizacional.

El objetivo del análisis de la organización ayuda en la selección de las herramientas, la organización puede ser analizada externamente con ayuda de especialistas o por los miembros internamente, cada medida debe ser antecedida por un análisis de la organización. Este análisis nos ayuda a encontrar el área del problema y el mejor camino para mejorar las cosas, es un proceso educativo que da lugar a nuevos pensamientos y nuevas formas de ver su organización y sus colaboradores, este análisis de la organización no ofrece soluciones mágicas en sí, pero es una herramienta que ayuda a los miembros a percibir y compartir su visión sobre la organización, para que el conocimiento de estos sea útil, necesita ser discutido y analizado; lo cual es facilitado con una buena herramienta de análisis.

1.2.1.1 La educación como realidad y su proyección.

Urge no solo la creación de las universidades pedagógicas, sino de los normales. Eloy Alfaro fue el gran visionario de la educación, la acción de los normales creados en los primeros momentos de su gestión política incidieron en la educación de varias generaciones; el cierre de estos espacios de formación fue otro de los factores en el deterioro de la preparación del profesional de la educación. El cultivo de los valores éticos profesionales debe ser asumido por los propios docentes. Llegar a ser maestros debería ser un fin en nuestras vidas (E., 2012).

La educación ecuatoriana tiene tareas pendientes y los avances son mínimos. Los resultados de las evaluaciones a maestros y estudiantes confirman que el modelo aplicado no funcionó. La formación de profesores para la educación básica (primero a décimo años) está a cargo de los 353 institutos normalistas o superiores. De esos centros proviene la mayoría de docentes del magisterio, aunque hay un porcentaje alto de bachilleres. La formación de docentes para el bachillerato (primero a tercero) la realizan las facultades de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Ellas forman maestros con licenciatura y magíster. Hay casos para la docencia de todo el sistema, desde la parvularia hasta bachillerato.

En Ecuador hay universidades como la Central que tienen un sistema de tres semestres de estudios adicionales para los profesores que salen de los institutos superiores. Con esa modalidad mixta el profesor obtiene el título de licenciado. Según Enrique Ayala Mora, rector de la Universidad Andina Simón Bolívar de Quito, este último sistema fue detectado como de bajo nivel. En el 2008, el Ministerio de Educación (ME) convocó a la evaluación obligatoria de docentes, luego de que el llamado voluntario no tuvo acogida. La idea fue medir la formación y promover acciones didácticas-pedagógicas. Pero eso generó protestas de la Unión Nacional de Educadores (UNE) contra el Gobierno, del cual era aliada.

En mayo del 2009 se inició la evaluación obligatoria a docentes en ejercicio como parte del Sistema Nacional de Evaluación y Rendición Social de Cuenta. Incluyó la evaluación de conocimientos específicos y pedagógicos y habilidades. Hubo pobres resultados. En el régimen Costa solo dos profesores de 2570 obtuvieron sobresaliente, y en la Sierra 53 de 14000. En su blog, la pedagoga, Rosa María Torres, señala que la evaluación convertida en una batalla política más que una técnica se hizo a costa de

un gran descrédito del magisterio y la educación pública. Otra tarea pendiente es mejorar el nivel de aprendizaje (Castillo, 2011).

En el Ecuador está vigente el Sistema de Medición de Logros Académicos (Aprendo) impulsado desde 1996. Son pruebas de rendimiento académico y de factores asociados dirigidas a los alumnos de tercero, séptimo y décimo año de educación básica. La última evaluación se realizó en el 2007 en 56 111 niños. Fueron notas bajas (entre 5 y 7 puntos sobre 20) en lenguaje. En el país, las calificaciones no superan el 50% de respuestas contestadas correctamente en lenguaje y matemáticas. El informe del ME señala que no hay mejoras en la calidad de la educación entre 1996 y 2007 si se consideran las calificaciones en matemáticas. A nivel general, el régimen Sierra tiene un nivel superior frente a la Costa y los planteles particulares tienen mejor nivel.

Un análisis de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador sobre las pruebas 'Aprendo' revela que hay un deterioro del logro académico en matemáticas. Ese documento fue entregado al ME para la toma de decisiones en torno a proyectos y acciones de mejoramiento, dice Martha Grijalva, ex directora del proyecto. Para ella, es preocupante el deterioro en asignaturas como matemáticas. Grijalva encontró factores de peso como un docente maltratado y esclavo de los textos. En la familia no hay un entorno propicio para el aprendizaje y el alumno está desmotivado y mal alimentado. Finalmente, falta continuidad de políticas.

Otro problema es el rezago estudiantil en educación media (tres años de bachillerato). El Movimiento Contrato Social por la Educación (CSPE), en su papel de vigilancia ciudadana, realizó un estudio. Determinó que en el 2001 había cuatro millones de personas mayores de 15 años con rezago educativo. El 42% estaba en un nivel extremo (ninguna educación). En los siguientes años, hasta el 2009, la cifra se incrementó, con un promedio anual de 80 000 personas. Es decir, las personas con rezago educativo superaban los 4,5 millones. Esa condición incluye a analfabetos (puros y funcionales), personas con educación básica incompleta.

En la última década los gobiernos solo se centraron en el analfabetismo. Según Alfredo Astorga, del CSPE, el estudio sirvió para sacar a la luz un tema escondido y no hay políticas directas para enfrentarlo. La pobreza e inequidad social son los factores causantes del aumento de abandono educativo, dice el estudio. Los datos también son un llamado de atención a la baja calidad del sistema educativo, a la falta de

preparación y pedagogía del docente. Para varios alumnos no es valioso y atractivo seguir el colegio, entre otros factores, por la falta de carreras técnicas y oportunidades laborales. Ahora, el Estado elabora una propuesta para reformar el bachillerato, capacitar a los maestros y cambiar el currículo. Se aplicará desde septiembre y plantea pasar la especialización del primero al tercero de bachillerato, disminuye el número de materias y aumenta la carga horaria.

Otro problema que detecta el estudio es la falta de vinculación de la educación media con la universitaria. Por este rezago, el Estado desperdicia dinero y hay mano de obra no preparada, dice Jaime Astudillo, ex miembro del CSPE. La profesora María Dolores Lasso (Castillo, 2011) escribió para la revista Educación y señaló que “a diferencia de otras profesiones, para que un educador cumpla a cabalidad su labor, no es suficiente con hacer lo que se espera. Para cumplir adecuadamente su labor, un maestro necesariamente debe tener la disposición de brindar aquellos componentes emotivos personales que incentiven el aprendizaje y brinden las condiciones necesarias para aprender. “Si el ambiente emocional no es el apropiado, el aprendizaje no ocurre”. “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”, concluye (Castillo, 2011).

Mejoramiento pedagógico

La Dirección de Mejoramiento Pedagógico tiene como objetivo principal mejorar la calidad de la educación ecuatoriana desde una visión equitativa e inclusiva en todos sus niveles y modalidades. Para lograr esto, se diseñarán políticas que mejorarán el quehacer docente en todos los niveles y modalidades. Asimismo, esta dirección, está encargada de crear políticas para mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Dentro de sus atribuciones y responsabilidades establece lineamientos para la difusión y utilización de estrategias e insumos pedagógicos, propone políticas para el Sistema Nacional de Bibliotecas Educativas, crea un repositorio de buenas prácticas docentes, brinda directrices para la estructuración de Proyectos Educativos Institucionales e implementa, entre otras actividades, políticas educativas para el establecimiento y la mejora de la calidad en las Unidades Educativas del Milenio.

1.2.1.2 Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo.

Es la expresión concreta y cuantificable de las variables críticas de los Objetivos Estratégicos Institucionales. Las metas deben ser alcanzables, cuantificables, realistas, cronológicamente limitadas y reflejar los compromisos adquiridos por la institución. En el caso de los Ministerios, las metas serán las de la política sectorial dependiendo de la entidad. Las metas organizacionales responden a la razón de ser de la organización. El planteamiento de estas metas u objetivos deben ser el resultado de un profundo análisis situacional de la organización, el cual debe observar las condiciones, las oportunidades y los obstáculos en el ambiente exterior e interior de la organización.

Es responsabilidad de los directivos lograr que las metas organizacionales se filtren de manera clara a los mandos medios quienes, a su vez, guiarán el trabajo en cada una de las áreas y departamentos de la empresa para el logro de las mismas. Una organización adquiere sentido e identidad a través del conjunto de metas que la integran. Existen empresas que tienen un mismo giro, en una misma localidad, pero lo que las hace únicas son sus metas, porque cada una de ellas son distintas y por consecuencia operan de manera diferente. Las metas u objetivos de una organización sirven a tres propósitos: Establecer el estado futuro (largo plazo) que la organización busca alcanzar; en otras palabras, los principios generales que han de ser seguidos por los miembros de una organización. De igual forma las metas proporcionan la razón para la existencia de la organización es decir, dan legitimidad a la misma. Al final todo esto proporciona un conjunto de estándares para medir el razonamiento organizativo.

1.2.1.3 Liderazgo educativo (tipos).

En relación a liderazgo, Bernard y Bruce (Vidal, 1999) refieren una forma especial de ejercer el liderazgo que se caracteriza por promover en sus asociados el desarrollo de sus potencialidades y a través de ello la transformación permanente de las personas, del desempeño y de los logros, este segundo estilo la denomina "liderazgo transformacional". Otro estilo se basa en una transacción con sus asociados a través de la cual ellos realizan sus tareas y el líder devuelve reconocimiento y otros beneficios tales como: promociones gratificaciones económicas etc. A este primer estilo lo denomino "liderazgo transaccional". En este sentido, Drucker (1989) refiere que los líderes eficaces son capaces de dirigir, impulsar y supervisar a sus colaboradores, así mismo se espera que los directivos y los miembros que ocupan

puestos de responsabilidad sobre otros individuos en una organización (Armas & Saavedra, 2010).

En consecuencia, se puede afirmar que el liderazgo implica funciones de dirección, de mando y de responsabilidad, entre ellos: El liderazgo generativo punitivo (GP), el líder es preocupado en la producción, posesivo e inflexible, exigente y conservador, genera presión al grupo y toma una decisión sin anunciarla. También el liderazgo generativo nutritivo (GN), el líder se caracteriza por hacer el bien al grupo, lo nutre, da libertad y es generoso, se siente tranquilo mientras comprueba los progresos del grupo. Por último tenemos el liderazgo racional (R), este líder se caracteriza por hacer que el grupo marche en ausencia del líder principal, capta las necesidades del grupo, recibe ideas y sugerencias, respeta y confía en el grupo es considerado, servicial, amistoso y competente.

1.2.1.4 *El bachillerato ecuatoriano (características, demandas de Organización, regulación).*

Nuevo Bachillerato Ecuatoriano

El Ministerio de Educación del Ecuador crea el nuevo Bachillerato Ecuatoriano con el propósito de ofrecer una mejor educación para todos los jóvenes del país. El triple objetivo de este Bachillerato es preparar a los estudiantes para la vida, la participación en una sociedad democrática; sus estudios postsecundarios; y el mundo laboral y del emprendimiento. Esta tarea exige al estudiantado adquirir aprendizajes básicos comunes mediante un programa de estudios generales (Bachillerato General Unificado o Tronco Común). Además de los estudios generales, los estudiantes pueden optar por estudios en diversas áreas científicas, sociales, culturales y artes plásticas, o por módulos para adquirir competencias laborales en distintas esferas profesionales acordes con las demandas del desarrollo del país. La elección de cualquiera de las opciones no limitará a los estudiantes para conseguir el triple objetivo del bachillerato (Barrera, 2011).

Perfil de salida del bachiller ecuatoriano

El estudiante que se gradúa de bachiller deberá ser capaz de evidenciar las siguientes destrezas:

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 y en una lengua ancestral quienes asisten a instituciones que son parte del Sistema Intercultural Bilingüe). Expresarse oralmente y por escrito de modo correcto, adecuado y claro. Además, participar de la literatura y otras artes como una forma de expresarse y explorar el mundo.

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, reflexiva y pragmáticamente.- Utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para buscar y comprender la realidad circundante, resolver problemas y manifestar su creatividad, evitando la apropiación y uso indebido de la información.

Comprender su realidad natural.- Comprender el mundo natural a partir de la explicación científica 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.- Los estudiantes deben indagar sobre su identidad, historia y ámbito sociocultural, participar de manera activa en la sociedad, y resolver problemas y proponer proyectos dentro de su ámbito sociocultural; lo cual implica aprender sobre sistemas políticos, económicos y sociales a nivel local, nacional e internacional, y utilizar estos conocimientos en su vida cotidiana.

Actuar como ciudadano responsable.- Regirse por principios éticos que le permitan ser un buen ciudadano: cumplir con sus deberes y conocer y hacer respetar sus derechos, además de guiarse por los principios de respeto (a las personas y al ambiente), reconocimiento de la interculturalidad, democracia, paz, igualdad, tolerancia, inclusión,

pluralismo (social y cultural), responsabilidad, disciplina, iniciativa, autonomía, solidaridad, cooperación, liderazgo, compromiso social y esfuerzo.

Manejar sus emociones en la interrelación social.- Manejar adecuadamente sus emociones, entablar buenas relaciones sociales, trabajar en grupo y resolver 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.

Estructura del Bachillerato

El Bachillerato dura tres años lectivos, de acuerdo con el calendario que rige para cada régimen escolar. El año lectivo puede ser organizado por años o por quimestres. El plan de estudios debe aplicarse como mínimo en 40 períodos de clases semanales al año, cumpliéndose los 200 días de labor académica, esas 40 horas se organizarán de la siguiente manera: primero y segundo año, 35 períodos académicos; tercer año, 20 períodos académicos, correspondientes al tronco común.

Los estudiantes que opten por especializarse en ciencias además del tronco común deben cumplir 5 horas semanales de asignaturas definidas por la institución de acuerdo a su propia naturaleza. En tercer año deberán tomar una asignatura de 3 períodos académicos dedicados a la investigación de Ciencia y Tecnología, y 12 períodos semanales de asignaturas optativas, divididas en tres asignaturas de su elección (sobre una base de la decisión tomada por cada institución sobre la oferta

que realiza el Ministerio de Educación. ej.: matemática superior, lectura crítica, psicología o química industrial).

Se reconocen dentro del Bachillerato Técnico a más de las menciones técnicas, las figuras correspondientes a las áreas artísticas, polivalentes, artesanales y deportivas. Además, el Ministerio de Educación creará nuevas figuras de Bachillerato Técnico según las necesidades de las localidades. Las propuestas para nuevas figuras, que deberán formularse dentro del esquema del Bachillerato General Unificado y ser pertinentes a las necesidades de la localidad, deben presentarse para su aprobación al Ministerio de Educación. Las nuevas figuras, que deberán regirse por las demandas y proyecciones del desarrollo nacional, se integrarán en el catálogo de cualificaciones profesionales, el que deberá ser actualizado periódicamente por el Ministerio de Educación.

Un estudiante podrá cambiar su opción de estudios del Bachillerato Técnico al Bachillerato en Ciencias de manera automática, una vez finalizado el año lectivo. En el caso inverso (pasar del Bachillerato en Ciencias al Bachillerato Técnico) se deberá complementar los requisitos previos de acuerdo a la oferta que pueda hacer el plantel.

	Bachillerato anterior	Bachillerato General Unificado
Aprendizaje	Absorber y recordar información, y después demostrar en un examen qué es lo que recuerda. Énfasis en cobertura de contenidos.	Formarse en conocimientos, habilidades y actitudes. Contar con aprendizaje duradero, útil, formador de la personalidad y aplicable a la vida. Énfasis en desarrollo del pensamiento.
Rol del profesor	Transmitir conocimientos.	Guiar, orientar y estructurar el aprendizaje de los estudiantes.
Rol del estudiante	Recibir conocimientos.	Ser un protagonista activo del aprendizaje.

Malla curricular

El número de horas por asignatura que propone el Ministerio de Educación es lo que consideramos técnicamente adecuado para cumplir con los estándares (indicadores de evaluación) de cada una de las asignaturas en los respectivos años. De acuerdo a

esta malla, los colegios que ofrecen el Bachillerato en Ciencias tienen 5 horas adicionales, además de materias electivas en tercer año, para incluir asignaturas que consideren oportunas de acuerdo a su Proyecto Curricular Institucional (PCI) y malla curricular. Para lograr la aprobación de estas asignaturas debe enviarse el PCI debidamente justificado a la Coordinación Zonal para la revisión y aprobación. En cuanto a los colegios que ofrecen el Bachillerato Técnico, deberán incluir, en las horas determinadas para el efecto, las asignaturas correspondientes a cada una de las figuras, de acuerdo con el documento adjunto.

Sin embargo, la malla curricular que presentamos puede ser ajustada de acuerdo a las especificidades de cada institución educativa. Las instituciones educativas pueden, dentro de su PCI, realizar adecuaciones que respondan a su propia naturaleza. Por ejemplo, pueden incluir un mayor número de horas adicionales para tratar temas de acuerdo a su contexto o necesidad. No obstante, las adecuaciones deben ser aprobadas por la autoridad zonal respectiva y deben justificarse con el cumplimiento del perfil del egresado y/o los estándares de cada una de las asignaturas. En caso de que después de una evaluación integral, los resultados evidencian que los estudiantes no cumplen con los estándares (lo importante es que los estudiantes aprendan lo propuesto más que la cantidad de horas clase), las instituciones deberán apegarse estrictamente a lo propuesto por el Ministerio de Educación (Barrera, 2011).

Asignaturas	Primer año	Segundo año	Tercer año
Física	4		
Química	4		
Físico Química		4	
Biología		4	
Historia y Ciencias Sociales	4	4	
Lengua y Literatura	4	4	4
Matemática	4	4	4
Idioma Extranjero	5	5	5
Emprendimiento y Gestión		2	2
Desarrollo del Pensamiento Filosófico	4		
Educación para la Ciudadanía		4	3
Educación Física	2	2	2
Educación Artística	2	2	
Informática Aplicada a la Educación	2		
Total	35	35	20
Horas a discreción de cada plantel / optativas	5	5	5

(en Ciencias)			
Horas adicionales al Bachillerato en Ciencias	0	0	15 (optativas)
Horas adicionales Bachillerato Técnico	10	10	25
Total Bachillerato en Ciencias	40	40	40
Total Bachillerato Técnico	45	45	45

1.2.1.5 Reformas educativas (LOEI – reglamento a la LOEI – plan decenal).

Plan Decenal de Educación

El Plan Decenal de Educación 2006-2015 (PDE) es un instrumento de gestión estratégica, diseñado para implementar un conjunto de acciones pedagógicas, técnicas, administrativas y financieras que guían los procesos de modernización del sistema educativo. Su finalidad es mejorar la calidad educativa y lograr una mayor equidad, que garantice el acceso de todos los ciudadanos al sistema educativo y su permanencia en él. El acompañamiento ciudadano a su implementación y gestión es importante, pues puede aportar en la identificación de nudos críticos y con propuestas de acciones viables que fortalezcan el logro de los objetivos.

El Plan Decenal de Educación es una política de Estado con gran legitimidad social, ya que fue aprobada por cerca del 70 % de los votantes ecuatorianos en plebiscito nacional y luego ratificada con la aprobación de la Constitución del Ecuador en el año 2008. Se trata de una política de Estado por cuanto ha trascendido la gestión de dos gobiernos. El Plan Decenal de Educación es el resultado de un proceso de acuerdos que en el país vienen gestándose desde el primer Acuerdo Nacional “Educación Siglo XXI”, en abril de 1992. Es también un instrumento estratégico de gestión y una guía que da perspectiva a la educación para que, sin importar qué ministro o ministra ocupe el cargo, las políticas sean profundizadas.

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

¿Cómo nació el Plan Decenal de Educación?

El Ministerio de Educación propuso, en el seno del Consejo Nacional de Educación, la formulación de un Plan Decenal de Educación. El CNE es un organismo consultivo del sector educativo, conformado por representantes de la Unión Nacional de Educadores, la Confederación de Colegios de Educación Católica, la Confederación de Colegios de Educación Particular Laica, el Consejo Nacional de Educación Superior y la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, y presidido por el Ministro de Educación. Este Consejo invitó a participar a otros actores del área educativa (Contrato Social, UNICEF, Ministerio de Economía, Comité empresarial, entre otros), y definió las líneas generales del Plan Decenal en la sesión del 16 de junio de 2006.

Luego, el Plan Decenal se abrió al debate nacional en más de 40 foros locales, regionales y nacionales con la participación de amplios sectores sociales, políticos y económicos, lo que permitió una construcción colectiva. En este Plan se recogen los compromisos internacionales de los que el país es signatario, los acuerdos nacionales y el trabajo de los ex ministros y ministras de Educación, permitiendo enfocar las bases de los próximos diez años. Por petición del CNE, el 26 de noviembre de 2006 el entonces Presidente de la República convocó y puso a consideración de la ciudadanía, en una Consulta Popular, las ocho políticas educativas que fueron aprobadas por más del 66% de los votantes (Ecuador, 2011).

En la actualidad (2013), dentro del plan de gobierno con el título “Gobernar para profundizar el cambio”, para el ciclo 2013 – 2017, donde plantea “35 propuestas para el socialismo del buen vivir”; la número 10, ¡RECUPERAMOS LA EDUCACIÓN!, está relacionada con lo ya citado. La idea principal dentro de las líneas de acción de esta propuesta, radica en fortalecer la calidad de la educación, garantizar el acceso universal y la permanencia de niños, niñas y jóvenes en el sistema. Realizando con esto una continuidad a lo que se inició con el Plan Decenal (PAIS, 2012).

1.2.2 Análisis de la persona.

El paso final en la detección de necesidades formativas consiste en determinar qué trabajadores necesitan formación y qué formación necesitan. Hasta ahora el análisis de necesidades formativas ha logrado un análisis organizacional que permite comprender donde encaja el sistema formativo en el entorno del trabajo y qué facilidades e inhibidores existen. El análisis de tareas ha identificado las tareas que se

realizan en los puestos de trabajo objetivo; el análisis de KSA (acrónimo en inglés de conocimientos, habilidades y actitudes. Knowledge, skills, abilities) establece que conocimientos, habilidades y actitudes son importantes para desarrollar esas tareas.

El análisis de las KSAs proporciona información para el análisis de la persona, incluido si las KSAs deben aprenderse antes de ejercer el trabajo, en el puesto de trabajo, durante la formación, etc. Sin embargo en el análisis de la persona el objetivo principal no es determinar qué KSAs son necesarias, sino averiguar cómo utilizan los trabajadores actuales las KSAs necesarias para el puesto. El análisis de la persona da respuesta a dos preguntas:

¿Quién dentro de la empresa necesita formación?

¿Qué tipo de formación necesita?

Para realizar el análisis de la persona es necesario establecer los criterios o indicadores de desempeño que se van a medir. Pueden establecerse criterios para valorar el desempeño antes de la formación, inmediatamente después de recibir la acción formativa y en el puesto de trabajo. Estos criterios pueden utilizarse para determinar las capacidades de los trabajadores en el puesto, de este modo la formación puede diseñarse para cubrir las competencias que estos necesitan. Aquellos trabajadores cuya valoración indica que necesitan mejorar serán candidatos a participar en el programa formativo. Otra forma de enfocar el problema es tener trabajadores que desarrollen una auto-detección de sus capacidades con fines formativos. Sin embargo este tipo de evaluación no alcanza los mismos resultados que la evaluación del desempeño (Psicología, 2000).

1.2.2.1 Formación profesional.

La formación profesional comprende las acciones formativas, que capacitan para el desempeño cualificado de las diferentes profesiones, favoreciendo el acceso al empleo, la participación activa en la vida social, cultural y económica. En un sentido integrador incluye las enseñanzas propias de la formación profesional del sistema educativo y de la formación profesional para el empleo. La formación profesional en el sistema educativo se organiza de grado medio y de grado superior y en general es una herramienta para que las personas mejoren sus posibilidades de proyección según en qué contexto nos desenvolvamos.

Puede entenderse por formación profesional el sistema mediante el cual un país organiza su esquema formativo para atender a las necesidades específicas de cualificación de la población y de las instituciones con relación a sus trabajadores, pero también suele entenderse como algo ligado a la trayectoria personal y profesional de los individuos, al concepto cada vez más extendido de aprendizaje a lo largo de la vida. Hay estudiosos del tema que se sitúan en los albores de la Edad Media, y otros incluso antes, para mencionar las actividades llevadas a cabo por los gremios de artesanos como antecedente de un sistema organizado de cualificación de las personas para el adecuado ejercicio de su actividad laboral.

1.2.2.1.1 *Formación inicial.*

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

Instituciones (universitarias y no universitarias). Existen dos tipos de instituciones educativas, las hispanas y las interculturales bilingües. La formación de maestros para la Educación General Básica está a cargo de los Institutos Superiores de Pedagogía (ISP), Instituto Pedagógicos (IPED) e Institutos Pedagógicos Interculturales Bilingües (IPIs), estas últimas instituciones educativas bajo la regencia administrativa de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB). La formación inicial de los docentes de nivel medio la realizan las Facultades de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, de las Universidades estatales y particulares del país.

Condiciones de acceso, criterios de admisión a las escuelas de formación. Para ingresar como alumnos a los Institutos Pedagógicos se requiere: poseer el título de Bachiller en Ciencias, especialización Físico-Matemática, Químico-Biológica, Sociales o Educación. A su vez, es necesario haber aprobado las pruebas de admisión. Para ingresar a la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación se requiere poseer el título de Bachiller en Ciencias, especialización Físico-Matemática, Químico-Biológica, Sociales o Educación, o el título de Bachiller Técnico, en sus diferentes especialidades.

Hoy la formación docente inicial está en una encrucijada, pues las exigencias del mundo contemporáneo respecto a los aprendizajes requeridos para responder a esas demandas, han cambiado profundamente al compararlas con aquellas de los inicios de la república, en el siglo XIX, cuando se inicia la estructuración de la educación pública en el Ecuador. Desde inicios del siglo XX, la formación docente estuvo en manos exclusivas de los institutos pedagógicos o normales, que desde sus orígenes recibieron el influjo del pensamiento pedagógico de Pestalozzi, Fröebel y Herbart, a través de los educadores que integraron las dos misiones pedagógicas alemanas que llegaron en 1.914 y 1.922 a fortalecer y a ampliar los colegios normales del Ecuador. Estas corrientes pedagógicas promovían una educación laica, crítica, científica y humanista, lo que perfiló la educación ecuatoriana de la primera mitad del siglo XX.

Un rasgo particular de los docentes alemanes de las misiones pedagógicas y que fueron instructores de los institutos normales, es que ellos eran científicos y artistas, además de pedagogos. Los primeros investigaron la geografía, fauna, flora, geología de nuestro país, y produjeron textos de enseñanza para los docentes en formación, basados en sus trabajos científicos. Igual cosa sucedía con aquellos que eran artistas, guiaban hacia una formación estética y producción artística, basada en su propia experiencia artística. Esto imprimió al perfil de los educadores graduados de estos normales, una calidad que respondió adecuadamente a las exigencias educativas del momento.

Sin embargo, los cambios profundos que se dan en el mundo a partir de la segunda guerra mundial, en el ámbito productivo-laboral, en la existencia cotidiana, en las dinámicas sociales, políticas, económicas, etc., exigen un nuevo tipo de educación. Particularmente en nuestro país especialmente a partir de los años 70, se produce una combinación entre lentitud de cambios en el sistema educativo y desinversión estatal, que tiene como resultados una educación cada vez menos satisfactoria y particularmente una formación docente que no se ha renovado profundamente, como consecuencia del abandono creciente del estado a dicha formación. Lo anterior unido a la proliferación de carreras docentes universitarias durante los últimos 20 años de privatización de la educación superior en el país, ha dado como resultado una dispersión de perfiles profesionales en la formación docente que ha llevado a la ambigüedad de objetivos, lo que ha impedido una definición común de lo que significa un buen ejercicio docente.

En la actualidad, aproximadamente 40 instituciones universitarias ofrecen títulos en educación sin un proyecto educativo común basado en estándares de calidad, lo que ha traído como consecuencia bajos promedios en las pruebas tomadas por el Ministerio de Educación en los últimos años para el ingreso al Magisterio. Un ejemplo específico y penoso de esto, es que en las pruebas de pedagogía para ingreso al magisterio, las universidades politécnicas, que no ofrecen carreras del campo de la educación, obtuvieron mejores puntajes que los institutos pedagógicos y que algunas universidades del país con carreras de formación docente. Si bien es cierto que los sistemas de evaluación son perfectibles, son un indicador que nos impulsa a tomar acciones y buscar nuevas soluciones innovadoras para mejorar la oferta educativa en formación inicial (Educación, Formar docentes juntos, 2010).

1.2.2.1.2 *Formación profesional docente.*

Desarrollo Profesional

Esta dimensión está compuesta por tres descripciones generales de desempeño docente que son necesarias para su desarrollo profesional: (1) mantenerse actualizado respecto a los avances e investigaciones en la enseñanza de su área del saber, (2) colaborar con otros miembros de la comunidad educativa, y (3) reflexionar acerca de su labor, sobre el impacto de la misma en el aprendizaje de sus estudiantes.

Estándares Generales

El docente se mantiene actualizado respecto a los avances e investigaciones en la enseñanza de su área del saber; participa en forma colaborativa con otros miembros de la comunidad educativa; es capaz de reflexionar antes, durante y después de su labor, sobre el impacto de la misma en el aprendizaje de sus estudiantes.

Estándares Específicos

Participa en procesos de formación; y aplica los conocimientos y experiencias aprendidas relacionadas con su ejercicio profesional tanto al interior de la institución como fuera de ella. Es capaz de actualizarse en temas que tienen directa relación con la realidad que involucra su entorno y la de sus estudiantes. Aplica las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) para su formación profesional, práctica docente e investigativa. Puede contribuir a la eficacia de la institución,

trabajando colaborativamente con otros profesionales en políticas de enseñanza, desarrollo del currículo y desarrollo profesional. Actúa acorde a los objetivos y filosofía del Proyecto Educativo Institucional y del Currículo Nacional.

Del mismo modo trabaja en colaboración con los padres de familia y la comunidad, involucrándolos productivamente en las actividades del aula y de la institución. Genera nuevas formas de aprendizaje con sus colegas y sus estudiantes, así también una cultura de aprendizaje permanente en el aula y en la institución. Sabe establecer canales de comunicación efectivos y redes de apoyo entre colegas para crear ambientes de colaboración y trabajo conjunto a nivel interno y externo.

Es generador de un ambiente participativo para el intercambio de alternativas de asistencia a estudiantes con necesidades educativas especiales. Examina sus prácticas pedagógicas a partir de la observación de sus propios procesos de enseñanza, y los efectos de estos en el aprendizaje de los estudiantes. Analiza sus prácticas pedagógicas a partir de la retroalimentación dada por otros profesionales de la educación. Realiza los ajustes necesarios al diseño de sus clases luego de examinar sus prácticas pedagógicas. Es investigativo sobre los procesos de aprendizaje y sobre las estrategias de enseñanza en el aula, adaptando su enseñanza a nuevos descubrimientos, ideas y teorías; llevando a cabo esto y más, está demostrando tener un sentido de autovaloración de su labor como docente y agente de cambio.

1.2.2.1.3 Formación técnica.

La educación técnico profesional atiende un amplio abanico de calificaciones relativo a diversas actividades y profesiones de los distintos sectores y ramas de la producción de bienes y servicios; tales como: agricultura, ganadería, caza y silvicultura; pesca; minas y canteras; industrias manufactureras; electricidad, gas y agua; construcción; transporte y comunicaciones; energía; informática y telecomunicaciones; salud y ambiente, economía y administración, seguridad e higiene; turismo, gastronomía y hotelería; especialidades artísticas vinculadas con lo técnico/tecnológico. Las trayectorias formativas encaminadas al otorgamiento de títulos y certificaciones técnico profesionales se distinguen por brindar:

Formación, orientada a la apropiación por parte de los estudiantes de los conocimientos, habilidades, actitudes, valores culturales y éticos correspondientes a

un perfil profesional, cuya trayectoria formativa integra los campos de la formación general, científico-tecnológica, técnica específica, así como el desarrollo de prácticas profesionalizantes y el dominio de técnicas apropiadas que permitan la inserción en un sector profesional específico.

Un **saber técnico y tecnológico**, con sustento teórico científico de base, que permita intervenciones técnicas específicas en procesos productivos con cierto nivel de autonomía y responsabilidad en la solución de problemas tecnológicos en diversos sectores de la producción de bienes y servicios.

Preparación para el desempeño en áreas ocupacionales determinadas que exigen un conjunto de capacidades y habilidades técnicas específicas, así como el conocimiento relativo a los ambientes institucionales laborales en los que se enmarca dicho desempeño.

La Educación Técnico Profesional abarca a las siguientes instituciones educativas:

Instituciones de educación técnico profesional de nivel secundario. Escuelas técnicas, industriales, agropecuarias o de servicios que, con criterios de unidad institucional y pedagógica contemplan diferentes formas de integración y/o articulación entre los ciclos inicial y de especialización, forman técnicos y emiten título de técnico u otros títulos, con denominación diferente, pero de carácter equivalente.

Instituciones de educación técnico profesional de nivel superior. Institutos superiores técnicos, institutos tecnológicos, institutos de educación superior que forman técnicos superiores y emiten título de técnico u otros títulos, con denominación diferente, pero de carácter equivalente.

Instituciones de formación profesional. Centros de formación profesional, escuelas de capacitación laboral, centros de educación agraria, misiones monotécnicas, escuelas de artes y oficios, escuelas secundarias o de nivel polimodal que brindan formación profesional y/o itinerarios completos, escuelas de adultos con formación profesional, o equivalentes, que emitan certificaciones de formación profesional.

1.2.2.2 Formación continua.

Cursos de formación continua

Desde el año 2008, el SíProfe organiza cursos de formación continua para docentes del magisterio fiscal sobre temas que las pruebas SER han señalado como debilidad. En el año 2010, 108 000 docentes tomaron al menos un curso. Muchos cursaron dos y más. La política del Ministerio de Educación es ofrecer por varias ocasiones cada curso, hasta que se cubra la demanda de los docentes (Educación, SiProfe, 2010).

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

Atender a los aspectos formativos del docente mejora indudablemente la eficacia de sus resultados en su proceso de enseñanza-aprendizaje, y en definitiva, la calidad educativa. Cabe señalar que, a pesar de la abundante literatura existente sobre la eficacia del docente y los aspectos formativos de éste, casi de manera exclusiva, se centra en facetas de tipo cognitivo, es decir, estos trabajos adolecen de dejar en el olvido la parte emocional que impregna todo el proceso. Y, como apunta Day (2006) la enseñanza y aprendizaje eficaces se basan, en el fondo, en el ejercicio de la pasión de los profesores en el aula. Los profesores comprometidos apasionadamente, aman lo que hacen, lo que les lleva a estar buscando constantemente formas más eficaces de llegar a su alumnado y de dominar los contenidos y métodos propios de su profesión.

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

Los modelos básicos de formación del profesorado se centran en aspectos como: la adquisición de conocimientos sobre sus asignaturas o didáctica. El desarrollo de habilidades relacionadas con el rendimiento didáctico, al igual que el desarrollo integral del profesorado, su auto concepto. La investigación en el aula, también entra como un aspecto más que busca continuamente nuevas soluciones a los problemas que presenta cada contexto educativo. Aquí se busca la reflexión sobre la práctica docente y se utilizan técnicas de investigación-acción. En cualquier caso, las competencias necesarias para una persona que se dedique a la docencia deben contemplar cuatro dimensiones principales:

Conocimiento de la materia que imparte, incluyendo el uso específico de las TIC en su campo de conocimiento, y un sólido conocimiento de la cultura actual (competencia cultural).

Competencias pedagógicas: habilidades didácticas (incluyendo la didáctica digital), mantenimiento de la disciplina (establecer las "reglas de juego" de la clase), tutoría, conocimientos psicológicos y sociales (resolver conflictos, dinamizar grupos, tratar la diversidad), técnicas de investigación-acción y trabajo docente en equipo (superando el tradicional aislamiento, propiciado por la misma organización de las escuelas y la distribución del tiempo y del espacio). Debe actuar con eficiencia, reaccionando a menudo con rapidez ante situaciones siempre nuevas y con una alta indefinición (una buena imaginación también le será de utilidad) y sabiendo establecer y gestionar con claridad las "reglas de juego" aceptadas por todos.

Habilidades instrumentales y conocimiento de nuevos lenguajes: tecnologías de la información y la comunicación (TIC), lenguajes: audiovisual e hipertextual.

Características personales. No todas las personas sirven para la docencia, ya que además de las competencias anteriores son necesarias: madurez y seguridad, autoestima y equilibrio emocional, empatía, imaginación. El profesor debe tener entusiasmo (creer en lo que hace, vivirlo, de manera que transmita el entusiasmo y la pasión de aprender a los estudiantes), optimismo pedagógico (ante las posibilidades de mejora de los estudiantes), liderazgo (que nazca de su actuación abriendo horizontes a los estudiantes y representando la voluntad del grupo, de su dedicación y trato, de su ejemplo y valores...). Debe dar afecto (no por lo que hacen, sino por lo que son) que proporcionará la imprescindible seguridad, y debe dar confianza (creyendo en las posibilidades de todos sus alumnos; las expectativas se suelen cumplir) que reforzará el impulso de los estudiantes para demostrar su capacidad.

Estas competencias, que deberían permitir desarrollar adecuadamente las funciones que señalamos en el apartado anterior, deberían proporcionarlas los estudios específicos que preparan para este ejercicio profesional. Hay que tener en cuenta que, según diversos estudios, después de los factores familiares, la capacidad del profesor es el factor determinante más influyente en el éxito de los estudiantes, con independencia de su nivel socioeconómico.

No obstante, exceptuando al profesorado de enseñanza infantil y primaria (que hacen una carrera específica de tres años), en los demás casos no siempre quedan aseguradas estas competencias pedagógicas que se obtienen mediante la realización de un curso de capacitación pedagógica. Por otra parte, muchos de los docentes actualmente en ejercicio recibieron una formación pensada para la escuela de las últimas décadas del siglo XX. Y nuestra sociedad ha cambiado mucho, de manera que la formación permanente que la "sociedad de la información" impone a sus ciudadanos también resulta indispensable para el profesorado de todos los niveles educativos.

En suma, es necesario reconocer e incentivar la competencia y buena labor docente del profesorado, su compromiso y su dedicación real, proporcionándole recursos suficientes, las mejores condiciones de trabajo posible, y la formación inicial y continua y el asesoramiento adecuado. En este sentido se propone: **Licenciatura de 4 años para los maestros**. La complejidad de la sociedad actual y la diversidad del alumnado exigen una formación más amplia para los futuros maestros, que se puede articular en unos estudios de licenciatura.

Itinerarios de capacitación docente en todas las licenciaturas que habilitarían para poder ejercer la docencia en la ESO y los niveles superiores de enseñanza. En los actuales cursos de capacitación pedagógica no se puede aprender todo lo que hoy en día hay que saber para ser un docente y un educador. Las Facultades de Ciencias de la Educación deberían ofrecer asignaturas optativas que permitieran establecer itinerarios de capacitación docente en todas las licenciaturas.

Plan de formación continua para docentes en activo (un 50% tienen más de 45 años) diseñado modularmente en cursos de unas 30 horas a partir de unas competencias básicas que todos deberán acreditar poco a poco, por ejemplo en un plazo de 10 años. Pensamos que la Administración Educativa debería establecer unas competencias básicas que todos los profesores en ejercicio deberían acreditar cada diez años, mediante la realización de un cursillo específico para cada una de ellas. Estos cursillos se podrían ir realizando sin prisas, a un ritmo de uno por año.

Entre estas competencias básicas destacamos: Tecnologías de la información y la comunicación (TIC), lenguaje audiovisual, buenas prácticas didácticas, didáctica de (la asignatura de cada uno), multiculturalidad, tratamiento de la diversidad, dinámica de grupos, resolución de conflictos, y las componentes emocionales de la inteligencia. Esta formación continua podrá complementarse a través de comunidades virtuales de

profesores, donde los docentes pueden compartir recursos, exponer problemáticas. En este marco, la formación permanente del profesorado debería enfocarse atendiendo a:

Las necesidades de los centros, donde los profesores podrán poner en práctica lo que aprendan. **Las opciones y preferencias personales**, ya que a cada profesor le puede interesar más profundizar en unos temas específicos. Y **la acreditación de las competencias básicas** establecidas por la Administración Educativa.

Asesoramiento continuo al profesorado. Vía Internet y, si es necesario, también presencial. Cuando un profesor tiene un problema en clase (conductual, de aprendizaje.) debe haber alguien que pueda darle una solución. La Administración Educativa debe disponer de un equipo de especialistas que puedan realizar este asesoramiento al profesorado en activo, al cual además le sugerirán cursos de formación complementaria que pueden ayudarle para afrontar estos conflictos.

Estancias en el extranjero y en empresas. Conviene facilitar la estancia del profesorado en centros docentes de los países de la Unión Europea y su participación en proyectos de trabajo conjunto. También es necesario que haya una mayor relación entre la escuela y el mundo laboral. Especialmente en los Ciclos Formativos, deberían establecerse mecanismos para que el profesorado pudiera pasar estancias (a tiempo total o parcial) en empresas para actualizar sus conocimientos y adquirir experiencia de su aplicación práctica.

Nuevos sistemas para la selección del profesorado en los centros públicos. Las oposiciones no pueden basarse solamente en la demostración puntual de unos conocimientos teóricos. Se propone que se tenga en cuenta también: su web docente, un periodo obligatorio de prácticas en un centro (periodo obligatorio de becario.)

Incentivar la participación del profesorado en proyectos y actividades formativas que fomenten la investigación y el intercambio (jornadas y congresos), En este sentido, el internet ofrece la posibilidad de crear redes con profesores de otros centros e instituciones, participar en foros, proyectos de investigación y cursos virtuales sin necesidad de abandonar la actividad docente. Por ejemplo, el profesorado debería participar cada sexenio en un proyecto de investigación.

1.2.2.5 Características de un buen docente.

1. Características

Independientemente de su cualificación y preparación profesional, el maestro debería acercarse a un perfil personal lejos del cual difícilmente podrá llegar a ser un buen docente, especialmente cuando los educandos van a ser niños. Los rasgos y características que considero más importantes en este perfil personal deseado, serían los siguientes, algunos de los cuales, por su relación entre sí los incluyo agrupados:

Cordialidad y cercanía.- En primer lugar y si nos planteamos el papel del maestro incluso desde su primer encuentro con los que van a ser sus alumnos, éste ha de ser cordial, cercano y lo más simpático posible. No hay que olvidar que se va a encontrar con niños “expectantes”, algunos hasta ligeramente asustados ante el posible cambio de maestro, del que muchas veces no saben nada, en el nuevo curso que van a comenzar.

El maestro tiene que conseguir con su trato que los niños no tengan miedo a preguntarle y pedirle consejo cuando sea necesario. Si descontamos las horas de sueño, en algunos casos, el niño va a pasar más tiempo con el maestro que con sus padres, y a veces de forma mucho más intensa y comunicativa. Dejando aparte la relación de enseñanza-aprendizaje que van a tener y a la que haremos alusión cuando tratemos el perfil profesional del maestro, es fundamental “romper el hielo” en la necesaria relación humana que se va a establecer.

Entereza y autoridad.- Sin desmerecer las anteriores características mencionadas y en necesario equilibrio con ellas, quiero destacar la entereza y más aún la autoridad que ha de saber tener el maestro, por muy dura que suene la palabra. Especialmente, si las contraponemos con la simpatía, el maestro ha de evitar “pecar” de ésta en exceso, por la facilidad que tienen los niños para “perder los papeles”. El respeto que va a ser necesario en la educación global de los niños, tiene que mantenerse siempre como referente por parte del docente, y aunque éste habrá de ser mutuo, será el maestro, especialmente en los primeros cursos, quién tendrá que establecer los límites en el aula; y, para ello tendrá que saber mantenerse firme cuando sea necesario y cuando la distinción de su rol corra peligro, por supuesto, siempre lejos de cualquier signo de violencia.

Paciencia.- El maestro ha de ser paciente. Una de las bases de la educación actual es que no hay dos niños iguales. Sus ritmos de trabajo, sus comportamientos en clase y todos los factores externos que puedan afectar a su aprendizaje, provocan lógicos desfases en las necesidades temporales de aprendizaje de cada uno. Unos necesitarán más tiempo y otros menos para hacer las tareas y comprender lo visto en clase. Tenemos que ser pacientes por igual, tanto con los que terminan demasiado pronto y requieren algo más, como con los que necesitan más tiempo y que les repitamos de nuevo cualquier explicación. Nuestro apoyo ha de ser firme y constante y nunca tenemos que dar nada por perdido ni mostrarles una falta de confianza hacia ellos.

Entusiasmo y entrega.- Aun acercándonos mucho a un rasgo profesional, se hablaría aquí incluso de vocación. El maestro debe mostrar entusiasmo y entrega en su trabajo diario porque su materia de trabajo es lo más sensible del mundo, los niños, acreedores de todo el esfuerzo necesario por su parte. Si un maestro tiene vocación, su profesión le entusiasmará y se entregará al máximo y, como decía hace un momento, la paciencia no será algo que tenga que forzar artificialmente, porque estará cumpliendo una función que le llena.

Al igual que debería ocurrir, por ejemplo, con los médicos, y aunque por motivos distintos, los maestros no hacen un trabajo rutinario que puedan desarrollar fríamente, sin humanidad y sin pasión, ni siquiera basta con que el entusiasmo se sienta por dentro, porque es algo que tienen que transmitir. Los alumnos, en este caso, deben de ser conscientes en todo momento de que se les está tomando en serio y de que el maestro no está, simplemente, cumpliendo un horario y deseando terminar su “trabajo” para irse pronto a casa. Tal vez, de los rasgos comentados hasta ahora, sean estos últimos de los que más carecen muchos maestros en la actualidad. Y ni la sobresaturación y desproporción de alumnos en las aulas, ni la falta de medios en algunos colegios, deberían ser excusa para ello.

Humildad.- Antes hablaba de respeto y autoridad, y es evidente que se van a dar momentos donde estos rasgos son muy necesarios, como ya hemos visto. Pero al igual que contraponía dichos rasgos con la simpatía, para mantener un equilibrio correcto, también hay que saber ser humildes cuando sea pertinente. La humildad puede ser hasta positiva para mantener el respeto y la autoridad, porque aumentará la confianza de los niños en su maestro como referente en el aula, que también es humano y también se equivoca. Son muchas las tareas y exámenes que tendrá que

corregir, y por su lógica cualidad humana, en ocasiones se producirán errores que habrá de subsanar con humildad y rapidez. Es un valor muy importante que ha de transmitir a sus alumnos también en su actitud cotidiana ante ellos. “Yo no soy un ser superior a vosotros, y lo que digo no va a misa, sino que soy humano y también me puedo confundir”.

Facilidad de comunicación.- El maestro debe tener lo que coloquialmente se llama, “don de palabra”. No hay que olvidar que en el proceso comunicativo que se establecerá cada día en el aula, él desempeñará la mayor parte de las veces el papel de “emisor”. Pero también será a menudo “receptor” y recibirá constantes respuestas que, sobre todo en los primeros cursos de los niños, no siempre estarán claras, a veces incluso serán tremendamente confusas, y él las debe saber interpretar en la medida de lo posible para poderles corregir positivamente.

Además, no hay que olvidar que sus alumnos no serán sus únicos interlocutores. Se tendrá que comunicar periódicamente con sus padres, tanto colectiva como individualmente, y deberá hacerlo con fluidez y propiedad, porque esa misma seguridad y entusiasmo que debe transmitir a sus alumnos, la debe mostrar, en mayor grado si cabe, cuando se comunique con sus progenitores, que a veces acudirán “a la defensiva”, justificadamente o no, a las reuniones. Igualmente, las reuniones y participaciones en los equipos docentes del colegio, donde tendrá que participar activamente, serán otro “campo de batalla” donde tendrá que mostrar una adecuada fluidez verbal.

Creatividad y decisión.- Son dos rasgos diferentes, pero he preferido comentarlos juntos, porque de nada le sirve a un maestro ser creativo a la hora de enfrentarse a situaciones de difícil solución o de hacer propuestas didácticas interesantes, si no tiene la capacidad de decisión suficiente como para llevarlas a cabo. El maestro se va a encontrar a menudo con situaciones en las que, con los recursos establecidos o habituales, no será capaz de encontrar soluciones rápidas o eficaces. Es aquí donde su creatividad e imaginación va a ser importante para “sacarse de la manga” propuestas de solución viables.

Esta creatividad también le resultará muy útil a la hora de hacer planteamientos didácticos novedosos o interesantes, aunque en este caso estaríamos hablando de la aplicación de la creatividad a su perfil profesional. Pues bien, tanto en un caso como en otro, así como en situaciones totalmente ajenas a la creatividad, ha de tener

suficiente capacidad de decisión para llevar a cabo sus propuestas. Esta capacidad le será igualmente necesaria cuando tenga que solicitar medios o equipos necesarios y disponibles para mejorar su trabajo.

Ser abierto y reflexivo.- Al igual que es importante la creatividad cuando las buenas ideas parten de él, no siempre va a ser así, sino que, por el contrario, el maestro va a ser el receptor de ideas creativas, a veces aparentemente disparatadas, pero no por ello y en todos los casos falto de interés. En estos casos es importante que se muestre abierto y reflexivo para valorar la viabilidad de las ideas propuestas antes de descartarlas de entrada.

De la misma forma, en su relación directa con sus alumnos, muchas veces recibirá respuestas ambiguas, pero no del todo imprecisas, que tendrá que saber valorar en función del contexto y la situación personal de los niños. Es importante mencionar también que esa actitud, si hace bien su trabajo, también la puede transmitir positivamente a sus alumnos a la hora de que puedan utilizar “sus propias palabras” para responder a cuestiones que se les planteen. Lo mismo ocurre con su capacidad de reflexión. No va a tener que imponer conceptos de difícil comprensión a sus alumnos “porque sí”, sino que debería ser lo suficientemente reflexivo como para analizar y plantear las cuestiones paso a paso y de forma lógica, para favorecer un aprendizaje eficaz y duradero. Y debería saber transmitir a un tiempo, con el ejemplo, esa capacidad reflexiva a sus alumnos.

Capacidad de trabajo.- Hay que romper con el tópico de que el trabajo de maestro es una tarea fácil. Nunca debería haberlo sido. Estamos, o deberíamos estar, lejos del maestro que se sentaba o se sienta en la mesa a leer el periódico o, en su versión moderna, a navegar o “naufragar” por internet, con temas personales o ajenos a su función docente, mientras los niños hacen sus tareas, sin preocuparse de las necesidades individuales de cada uno de ellos. Aún durante las tareas individuales, siempre requieren de nuestra observación y apoyo, y eso no quiere decir que en un momento dado no podamos hacer simultáneamente otras tareas que nuestro trabajo requiere, como el de buscar información o datos para enriquecer una próxima explicación, corregir ejercicios, planificar la siguiente clase, etc. pero, siempre, sin dejar de estar pendientes de la clase.

Aparte de esto, muchas veces, tendremos que trabajar en casa. ¿Cuál es el problema? Se supone que nos gusta lo que hacemos y tenemos que disfrutar con ello.

Yo no concibo, cuando tenga la fortuna de ser tutor de un grupo de primaria, no estar deseando investigar “dentro y fuera del colegio” para mejorarme a mí mismo y a mis alumnos...

Seguridad en sí mismo.- Para terminar, se trata ésta de una característica también necesaria y complementaria a algunas de las anteriores. Para tener capacidad de decisión, el maestro tiene que tener seguridad en sí mismo, si no difícilmente se va a atrever a tomar decisiones complejas. A la hora de tener que ejercer su autoridad y mostrar entereza, esa seguridad en sí mismo también le facilitará las cosas. En definitiva y como decía al principio, estos serían algunos de los rasgos y características personales que debería tener el maestro (Lozano, 2012).

2. Rasgos profesionales.- En este apartado, y como ya he mencionado, podrían tener también cabida algunas de las características personales mencionadas, como el ser reflexivo y la capacidad de comunicación, características ambas que se pueden adquirir o mejorar con la formación apropiada, en caso de que sea necesario, por su carácter fundamental en la docencia. Vamos a centrarnos, en cualquier caso, en comentar y analizar aquí las características profesionales no comentadas anteriormente:

Buena preparación y disposición a la formación continua.- Como decía en el anterior apartado, a la hora de establecerse la comunicación entre el maestro y los alumnos, el primero iba a desempeñar en la mayor parte de los casos el papel de “emisor”, pero es evidente que para poder transmitir adecuadamente una información como puede ser el contenido de una materia, y para que la transmisión sea eficaz, el maestro tiene que tener la formación adecuada, lo más completa posible sobre cada una de las materias que tiene que impartir.

A lo largo de sus estudios de magisterio, habrá adquirido muchos de esos conocimientos, tanto prácticos como teóricos, pero estos no siempre serán suficientes. Además de una lógica y continua labor de recordatorio para mantener frescos sus conocimientos, el maestro deberá tener una adecuada predisposición a continuar formándose, prácticamente de forma ininterrumpida. Con las materias habituales, en áreas como “Conocimiento del medio”, los cambios son bastante habituales, pero además, en cuanto a complementos educativos y uso de nuevas tecnologías en el proceso de Enseñanza-aprendizaje, no cabe duda que la época que vivimos requiere un esfuerzo permanente para estar al día, desde el manejo de aparatos electrónicos e

informáticos, hasta el conocimiento y control de diversos programas de software, que evolucionan cada año, la formación continua ha de estar presente a lo largo de toda la vida de un maestro.

Capacidad investigadora.- En esa formación continua en que se debe implicar el maestro, él puede jugar un papel directo y protagonista en cuanto a su propia capacidad investigadora. No todo el conocimiento, que le va a venir bien añadir al que ya tiene, se lo van a dar “mascado”, sino que él mismo, con su propio esfuerzo e investigación deberá tomar las riendas en un auto-aprendizaje teórico y práctico que le ayudará a dinamizar y amenizar las clases.

Como he dicho repetidamente, algunos rasgos personales están muy cercanos o vinculados a otros profesionales. En este caso, si un maestro es creativo y tiene entusiasmo y entrega, su labor investigadora será mucho más sencilla, y su predisposición a la misma puede ser permanente. La investigación lleva tiempo y esfuerzo, y hay que tener también una capacidad de entrega y de trabajo importantes para llevarla a cabo.

Habilidad manual.- Esta característica, que también podríamos haber incluido entre las personales, considero que tiene en esta categoría una mayor relevancia. La destreza manual del profesor será necesaria en muchos momentos en el aula. Independientemente de que al maestro no se le vaya a formar muy explícitamente en este sentido a lo largo de sus estudios de magisterio, lo que está claro es que es un rasgo que se puede mejorar y/o aprender con la práctica.

La habilidad manual es mucho más importante para la formación integral de los niños de lo que se pueda suponer. En el futuro, estos niños necesitarán este tipo de destreza para muchas carreras o profesiones; desde médicos cirujanos, arquitectos, restauradores de arte, artistas o investigadores, hasta artesanos o mecánicos en todas sus especialidades. Considero que, aunque no es imprescindible que el maestro sea un “artista”, sí es necesario que tenga un nivel mínimo y suficiente de destreza para ayudar y formar adecuadamente a los niños en sus diversas manualidades, dibujos, troquelados, recortables, modelados, etc.... Si además esta habilidad va acompañada de sensibilidad artística, mejor que mejor.

Capacidad de organización y planificación.- Estamos ante otro rasgo fundamental. Desde el punto de vista de lo que hay que transmitir a los alumnos, el orden y la organización es algo que también se puede educar desde el aula, aunque sea un tema en el que la educación paterna, en el propio hogar de los niños, sea más eficaz. Pero, ante todo, estas características son imprescindibles para la labor docente diaria de los maestros en el aula.

El maestro va a tener que pasar de una materia a otra varias veces a lo largo de una jornada, y lo tiene que hacer de forma organizada. Y no estoy hablando sólo del horario, que es algo bastante fácil de llevar y asimilar por los niños, sino de las adecuadas transiciones, y a veces relaciones, entre contenidos. A una determinada actividad de conocimiento del medio, con una lectura sobre un tema interesante, se le puede sacar mucho partido también desde el punto de vista del lenguaje, haciendo ver a los niños la importancia práctica de dicha relación, justificando así la conveniencia de una enseñanza globalizada en educación primaria y por supuesto, la planificación de las diversas actividades, así como la organización de las unidades didácticas, serán labores tan importantes como habituales en la clase, como para que el maestro ponga en ellas todo su empeño y conocimiento.

Observador-orientador.- Se relaciona también estos dos rasgos porque uno ha de llevar necesariamente al otro. El maestro va a tener que estar preparado para facilitar la comunicación interpersonal, tanto la suya propia con los alumnos, como la de los alumnos entre sí. Pero se van a dar muchas situaciones y casos donde esto no será precisamente sencillo. Las personalidades de los niños van a ser dispares.

Va a haber casos obvios en los que el maestro vea claramente su necesidad de intervenir y aplicar sus habilidades orientadoras y de consejo, que contribuyan a mejorar el clima en el aula para que el proceso de enseñanza- aprendizaje fluya con normalidad, y con vistas también a una completa formación individual y social de los alumnos. ...Pero va a haber muchos términos medios, casos que no serán tan fáciles de detectar y que perfectamente podrían pasar desapercibidos, con los consecuentes problemas a nivel formativo para los niños afectados. Y es aquí donde el maestro va a tener que saber observar y ser perspicaz. Ha de ser, sin duda, un gran observador para evitar que “se le escapen” este tipo de situaciones.

Capacidad de evaluación.- Va a ser ésta la que más le comprometa. El trabajo se ha hecho o se va haciendo cada día y toca evaluar los contenidos, y ha de tener un

margen importante entre la objetividad y su contacto y cercanía con los alumnos. La evaluación no tiene que pecar ni de ser muy rígida ni muy blanda; ha de ser eficaz. El niño ha de saber cuándo lo ha hecho mal, pero hay que saberle motivar para buscar su mejoría, y no frustrarle en exceso mientras haya margen de corrección. También nos encontramos con un problema en el caso contrario, Hay niños que se les “va pasando de curso” y llegan a la E.S.O. rozando casi el analfabetismo. Es cierto que en este tipo de situaciones más extremas entran diversidad de factores, sobre todo cuando el docente se encuentra con el problema en el último curso, cuando el margen de maniobra es prácticamente nulo; pero el maestro ha de intentar imponer su criterio evaluador en la medida de lo posible.

Motivador.- Antes hablaba de que hay que saber motivar a los niños, especialmente si sus resultados académicos no son buenos. Estamos ante otro rasgo, cuando se posee, que da muestras de buena profesionalidad por parte de los maestros. Lo considero tan importante o más que cualquiera de los anteriores. El maestro no se debe limitar a evaluar y “dar las batallas por perdidas”, pues es preferible no tener que esperar a la evaluación para detectar cuándo una posible sobre-motivación va a ser necesaria, y para ello hay que saber observar y detectar. Pero esta motivación, no hay que reservarla para los momentos o situaciones de “crisis”. La motivación, al igual que la evaluación ha de ser continua. El maestro debe buscar los argumentos necesarios para que los niños vayan motivados todos los días a clase, y tal vez sea éste su mayor reto.

Responsable.- Para terminar, hay que destacar este rasgo, tanto personal como profesional que un maestro debe tener. La responsabilidad no es precisamente un rasgo exclusivo que deba tener el maestro, sino que debería ser común a la totalidad de la vida, en lo personal, y a la totalidad de las profesiones. Pero vuelvo a mencionar algo de lo que hablaba al principio, y es que el maestro trabaja con niños, y si la responsabilidad es siempre importante, en este caso mucho más. En resumen, un maestro responsable sabrá que tiene que ser puntual, paciente, se entusiasmará con su trabajo, se formará continuamente, se preocupará constantemente de motivar a sus alumnos y de evaluarlos con la cabeza y con el corazón, buscando siempre lo mejor para ellos y su futuro (Lozano, 2012).

1.2.2.6 Profesionalización de la enseñanza.

Precisamente es en este sentido que es relevante insistir en que el desarrollo de las competencias profesionales requiere de la movilización y de la coordinación de varios recursos (saberes, conocimientos, objetivos, reflexión, saber-hacer, etc.) en una situación determinada y bajo una lógica de acción. La competencia no existe fuera de una situación-problema, la que es definida por la tarea que permite realizar, existiendo únicamente en su realización (acción-reflexión): ella es finalizada, lo que implica que una competencia sólo puede ser apreciada una vez terminado el tratamiento de la situación demanda.

Asociado a lo anterior y sin olvidar las críticas/límites que acompañan a este enfoque, es posible pensar que el EPC puede ser un enfoque interesante en el marco de la formación docente, siempre y cuando se le conciba y se le concreten y desde la perspectiva de un profesionalismo abierto. Profesionalismo focalizado en el mejoramiento de la calidad de la educación, en el cual el docente es visto como un profesional responsable, crítico y reflexivo ante su accionar pedagógico. Bajo esta perspectiva, este último se destaca por ser un líder pedagógico que analiza su accionar profesional en pro del aprendizaje de sus alumnos, pero también en beneficio de su propio desarrollo profesional.

Sin embargo, por más que este enfoque promueva la responsabilización de parte del docente, esta no puede ser comprendida como el producto de la propia voluntad y mérito de este último. Al contrario, si efectivamente se desea implementar un enfoque como el descrito, que impacte en la formación docente y, en consecuencia, en los aprendizajes de los alumnos, se requiere igualmente la creación y el desarrollo de políticas educativas acordes y dispuestas a sostener en tiempo un cambio como el que se espera hoy en día en educación. Esto lleva sin duda a cuestionar cuál es la responsabilidad y el involucramiento del Estado frente a diversas temáticas educativas como las que han planteado.

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

Un análisis de los perfiles del profesor nos ha llevado a definir diversos grados de desarrollo de la competencia docente y a establecer tres niveles formativos dentro de nuestro programa de cursos. Estamos seguros de que esta concepción de la

competencia docente y de su desarrollo contribuirá no solo a mejorar la calidad de la formación y a enriquecer la oferta educativa, sino también a que los profesores identifiquen mejor sus necesidades y planifiquen su desarrollo profesional a lo largo de su carrera docente.

Desde un punto de vista metodológico, se asume el carácter cognitivo, experiencial y constructivista del proceso de adquisición y aprendizaje de la competencia profesional y somos conscientes de que, para que este proceso formativo sea eficaz y exitoso, es de vital importancia que las acciones de formación partan de la observación y reflexión sobre la propia práctica docente y la de otros colegas, den cabida al potencial formativo que encierra la interacción con los compañeros y formadores, estén basadas en la acción y ofrezcan oportunidades para experimentar e incorporar nuevas prácticas.

1.2.3 Análisis de la tarea educativa.

La Educación está presente en todos los órdenes de la vida social; es una herramienta y un factor de influencia determinante. Por ello la intervención educativa es una opción única para la resolución de las distintas situaciones problemáticas que se presentan en la cotidianidad del quehacer social. De modo tal, que participa, condiciona e influye desde la base del núcleo familiar, influencia que se extiende a la comunidad y trasciende finalmente en el entorno social global; contribución que va más allá de la difusión del conocimiento (enfoque instruccional), de lo formativo, incluida la enseñanza y práctica de los valores, de actitudes y de su contribución e el desarrollo de competencias sociales. En virtud de que fomenta la cultura y su difusión, materializada en tradiciones, usos y costumbres de la sociedad

“El proceso de enseñanza aprendizaje se lleva a cabo mediante la actuación interrelacionada de los profesores y los estudiantes al realizar las tareas educativas planteadas, las que están en correspondencia con los objetivos de aprendizaje propuestos” Por tarea educativa vamos a entender “aquella tarea que es realizada en el proceso de enseñanza aprendizaje para que se cumpla un objetivo de aprendizaje propuesto” (Gil, 2009). Las tareas educativas constituyen las unidades elementales estructurales y funcionales del proceso de enseñanza aprendizaje, pues guían al estudiante en su aprendizaje, y con su realización se garantiza el aprendizaje y su resultado.

1.2.3.1 La función del gestor educativo.

Organización: es necesario el mejoramiento de la capacidad organizacional de cada órgano del sistema educativo, haciendo énfasis en el fortalecimiento de la calidad de la comunicación, en el establecimiento de mecanismos y canales ágiles para la circulación de la información y la toma de decisiones oportunas en una dinámica participativa. Organizar es crear el cuerpo social que da vida a la institución, el gerente de recursos humanos debe determinar el trabajo que se realizará en consenso con los empleados y formar los equipos de trabajo responsables del mismo. En esta función se debe delegar autoridad y responsabilidad con el propósito de viabilizar el trabajo para obtener mayor eficiencia y calidad.

La integración es muy importante en las instituciones. Comprende los procedimientos para dotar el organismo social de todos aquellos medios que la mecánica administrativa señala como necesarios para su eficaz funcionamiento escogiéndolos, introduciéndolos, articulándolos y buscando su mejor desarrollo. La organización conlleva tres pasos: Determinar el trabajo que debe realizarse para alcanzar los objetivos propuestos; analizar y agrupar las actividades dentro de marcos estructurales; y asignar personal en posiciones determinadas para la ejecución de las actividades; de acuerdo con la naturaleza de las actividades se debe buscar el personal idóneo para que los lleve a cabo.

Dirección: consiste en hacer funcionar una dependencia o institución como un todo y orientarla hacia el logro de los objetivos concretos. Del uso de autoridad y delegación de responsabilidad que hace el administrador de la educación se derivan los siguientes pasos: dirigir las acciones que se deben desarrollar para lograr los objetivos institucionales, definir los resultados esperados de acuerdo con los objetivos y delegar funciones y responsabilidades en personal que se tenga a cargo.

El director o gerente debe impulsar, coordinar y vigilar las acciones de cada miembro o grupo para garantizar que cada uno cumpla con las funciones que le pertenecen. El director es el responsable de la efectividad organizacional en la institución que dirige; el área de recursos humanos debe hacerse cargo de instrumentar todo lo necesario para lograr la efectividad integral. En el sector educativo esta tarea recae sobre los directores de centros educativos ya que no cuentan con un encargado de recursos humanos, siendo esta una de las causas por las cuales nuestro sistema educativo no logra avances significativos, ya que tenemos la gestión de la mayoría de los recursos

humanos en manos inexpertas y la Secretaría de Estado de Educación no realiza los esfuerzos necesarios para capacitarlos en este sentido lo cual contribuiría a elevar la calidad del principal servicio del sistema que es ofrecer educación a los ciudadanos.

El director de recursos humanos debe aportar todo lo que tiene, ser un modelo de excelencia como individuo y como ejecutivo para poder enfrentar los obstáculos y ataques que recibirá por haberse comprometido a hacer una diferencia trascendente en un grupo, en una comunidad o en un país, existen grandes obstáculos para poner en acción una estrategia exitosa en la gestión de recursos humanos, entre estos, tenemos: existencia de directivos que no tienen cultura sobre recursos humanos, con actitudes de soberbia, autocráticas, rígidas o de pobre liderazgo, directivos que no escuchan a los empleados y otros que no disponen de tiempo para atender las solicitudes, quejas y sugerencias de los empleados.

Para que una institución educativa sea efectiva debe tener una estructura organizacional sencilla, dinámica y flexible. El personal debe ser sobresaliente por su desempeño y versatilidad, los directivos deben gozar de la aceptación de los empleados; las personas, los planes y los recursos pueden sufrir cambios para adaptarlos a las expectativas y necesidades de los usuarios procurando el mejoramiento continuo de los procesos de la institución educativa.

Coordinación: se concibe como el establecimiento y mantenimiento de la armonía entre las actividades de los subsistemas de una dependencia o institución. Con esta se persigue sincronizar y uniformar los esfuerzos y actividades desarrolladas para conseguir la unidad de acción en el logro de los objetivos propuestos.

Ejecución: se refiere a la puesta en práctica de lo planificado, dentro de plazos establecidos y en función de los objetivos propuestos. El éxito de esta acción depende del control que se llegue a establecer para determinar si los resultados de la ejecución concuerdan con los objetivos propuestos.

Control: debe concebirse como una función permanente que se realiza en cada una de las etapas del proceso de administración educativa. De esta forma se reducirá el trabajo disperso y se logrará un mayor orden, disciplina y coordinación en razón de los recursos y medios disponibles y de las actividades y tareas que se realicen.

Los cambios que acontecen en la actualidad exigen que ocurran cambios en la forma de administrar el sistema educativo para lograr mejores resultados. Las innovaciones introducidas por el Plan Decenal de Educación deben estar acompañadas de una gestión y organización democrática de la escuela. "Una gestión y organización democrática de la escuela debe caracterizarse por la descentralización y participación, por la capacidad de debate y negociación, por la gestión democrática del conocimiento y la corresponsabilidad" (Espaillat, 2010).

1.2.3.2 La función del docente.

La actividad docente es una profesión con vocación, una profesión de valores como afirma Esteve (2009: 26). Hay que señalar que la enseñanza y el aprendizaje cobran otra dimensión profesional en las organizaciones y en la sociedad del conocimiento. Aunque con frecuencia se hayan intercambiado los términos y prevalezca la profesionalidad, en ésta se incluye el vocacionalismo o compromiso personal para actuar como profesional, conociendo las exigencias de la tarea, sus conocimientos específicos, actuando éticamente y con la capacitación adquirida a través de la práctica, que va unida al porqué y al cómo. La asistencia a los demás y la preparación profesional del docente no son excluyentes, sino equilibradamente necesarias donde no es suficiente con el querer. Si antes la vocación necesitaba de la profesionalidad, ahora la profesionalidad precisa vocación.

La idea general es que para la enseñanza se requiere una cierta vocación, pero reconvertida y actualizada a los parámetros que corresponde a un ambiente de pluralismo ético y moral. Las condiciones del ejercicio profesional docente para obtener plena satisfacción serían:

Vocación (inclinación natural para dedicarse a la actividad profesional de enseñar con entusiasmo, compromiso y confianza en el poder de la educación, dedicación especial y de servicio hacia los demás).

Competencia (formación profesional científica y técnica adecuada que le haga competente en todo momento en el ejercicio de la profesión).

Actitud (de apertura, servicio a la comunidad y trabajo en equipos flexibles).

Dedicación (suficiente a la profesión procurando tener cualificados sus saberes).

Conocimiento de los deberes y derechos éticos (que puede asumir como compromiso moral y exigir a los demás).

En el marco educativo, la capacitación se inscribe como un componente necesario que habilita a los docentes para lograr del mejoramiento de la calidad de la educación, como mecanismo para que los beneficiarios de los servicios educativos puedan alcanzar mejores condiciones de vida. Es primordial hacer una reflexión sobre la práctica docente, para determinar que ésta debe ser fundamentada en la teoría y la práctica, con una visión de análisis en su desempeño, debe establecerse un pensamiento y situaciones que propicien la actualización del docente y su formación permanente en congruencia con los contextos socioculturales contemporáneos.

En la actualidad se estima que un factor importante, es que el docente identifique sus carencias educativas, pedagógicas, y de comunicación con sus alumnos. No debe conformarse con ser únicamente trasmisor del conocimiento, porque, de ésta manera, sería como sembrar en un terreno poco fértil y árido; obteniéndose con ello pocos frutos de su labor, lo anterior refleja que el dominar el contenido de una asignatura, en la teoría práctica, no equivale a establecer un verdadero aprendizaje; sino, que es indispensable constituir relaciones de comunicación y confianza; así como afectivas entre el alumno, unidad académica y el docente.

En las instituciones educativas de nuestro país, en el nivel medio, no es de extrañarse que los docentes sean profesionales que provienen de diferentes áreas de preparación; que incursionan en la docencia por convicción personal, o como un medio laboral viable para desarrollarse en el campo productivo. Lo anterior se evidencia porque, a pesar de la buena preparación profesional que posean los docentes, el nivel de aprovechamiento en el aprendizaje por parte de los alumnos es limitado, provocando bajas calificaciones, desaliento, fastidio e incluso deserción de los mismos de su institución educativa.

Para muchos sectores ser un buen profesor es conocer la materia que se enseña y nada más, por lo que es necesario insistir en la necesidad de formar para la docencia, a pesar de que los profesores cuenten con un posgrado. Las afirmaciones de Didou (2000), Margalef y Álvarez (2005) se ajustan a las de Zabalza (2006), quien sostiene

que el conocimiento que posee un docente gracias a su experiencia, si bien es fundamental para el ejercicio profesional, no es un conocimiento suficientemente formalizado y firme. Por ello la capacitación se presenta como una actividad permanente, flexible e innovadora requiere de una auténtica "Red Nacional de Capacitación" que permita descentralizar los procesos para asistir en forma permanente, oportuna y pertinente a los actores educativos.

Es necesario que exista una renovación de la práctica docente, ya que como se mencionó anteriormente es un pilar importante para una transformación permanente de la profesionalización de la misma. Actualmente se considera que un buen maestro no es el que sabe mucho y lo demuestra con un lenguaje rebuscado y difícil de entender, sino aquel que se da cuenta, de que aunque pueda saber mucho, jamás termina de aprender y su tarea consiste; en hacer, que aquello que al estudiante inicialmente le parecía difícil llegue a parecerle accesible e interesante. Tiene que quedar atrás, las características de un profesor que sólo se dedique a impartir su cátedra sin importarle sí realmente el alumno aprende, ya que las grandes transformaciones educacionales, permiten adquirir un conocimiento transformado definitivamente nuestra acción.

Acto importante es retomar la capacidad, creatividad, disposición y compromiso de cada profesor, para que involucre más al alumno en su desarrollo tanto profesional como personal. Por ello el programa de tutorías es importante, ya que establece estrategias y métodos que facilitan el desenvolvimiento del estudiante, creando las condiciones para un mejor aprovechamiento de las instancias de las instituciones educativas, para un integral desarrollo escolar de cada alumno.

1.2.3.3 La función del entorno familiar.

La familia es el grupo humano primario más importante en la vida del hombre, la institución más estable de la historia de la humanidad. El hombre vive en familia, aquella en la que nace, y, posteriormente, la que el mismo crea. Es innegable que, cada hombre o mujer, al unirse como pareja, aportan a la familia recién creada su manera de pensar, sus valores y actitudes; transmiten luego a sus hijos los modos de actuar con los objetos, formas de relación con las personas, normas de comportamiento social, que reflejan mucho de lo que ellos mismos en su temprana niñez y durante toda la vida, aprendieron e hicieron suyos en sus respectivas familias, para así crear un ciclo que vuelve a repetirse.

Algunos científicos, varios de ellos antropólogos, afirman que las funciones que cumple la familia, persisten y persistirán a través de todos los tiempos, pues esta forma de organización es propia de la especie humana, le es inherente al hombre, por su doble condición de SER individual y SER social y, de forma natural requiere de éste, su grupo primario de origen, los miembros de la familia experimentan la necesidad de la seguridad emocional, que en particular los más pequeños ven satisfecha en su relación con los padres. La identificación emocional con el hogar es un importante factor de estabilidad psíquica para todos; esto significa que el hogar constituye un refugio donde cada uno encuentra la seguridad y el afecto. La persona experimenta así el apoyo y solidaridad de los demás miembros de la familia a sus esfuerzos y a sus planes, y obtiene también un reforzamiento a sus opiniones personales.

Las relaciones afectivas conducen al tema de la comunicación intrafamiliar. Este resulta uno de los aspectos más investigados aunque con diversidad de enfoques teóricos y metodológicos. La concepción sobre la comunicación es central en la construcción de una psicología de orientación materialista - histórica, y en la familia es donde el ser humano vive su comunicación más estrecha a lo largo de su ontogenia.

La familia: Primera Escuela

La función educativa de la familia ha sido objeto de mucho interés para la psicología y la pedagogía general y, especialmente, para los que se ocupan de la educación y el desarrollo del niño en los seis primeros años de vida.

La familia y la formación de hábitos de vida

Educar correctamente al niño exige que, desde muy temprana edad se le enseñen ciertas normas y hábitos de vida que garanticen tanto su salud física y mental como su ajuste social. El niño, en cada una de las etapas de su vida, debe comportarse de una manera adecuada, cumplimentar todo aquello que se espera de él, pero, para que así sea, es indispensable sentar previamente ciertas bases de organización de la vida familiar que le permitan tener las condiciones mínimas para lograr un desarrollo físico y psíquico adecuado.

1.2.3.4 La función del estudiante.

Con la incorporación de las TIC's a la educación, y las posibilidades que ofrecen en la comunicación, se produce un cambio en el modelo pedagógico que comporta que los estudiantes pasen de ser meros receptores a convertirse también ellos en emisores y, por tanto, forman parte activa del proceso de enseñanza y aprendizaje. De hecho, se les considera como los verdaderos protagonistas del acto educativo, al servicio de los cuales el resto de variables determinantes en los procesos didácticos quedan pendientes: docentes, materiales de aprendizaje y medios tecnológicos. La formación en el puesto de trabajo necesaria para la especialización, la educación continua imprescindible para la adaptación a los cambios en el entorno laboral, la introducción y el uso de las TIC'S, y el resto de fenómenos derivados de los cambios sociales, repercuten directamente en el papel que los estudiantes ejercen en los procesos educativos.

En el marco actual los alumnos dejan de ser personajes que reciben una formación puntual que les capacita, para convertirse en elementos activos que puedan responder a las demandas de la sociedad en cuanto a actualización constante de los conocimientos, procedimientos, actitudes y habilidades, el conjunto de lo cual ha constituido el concepto de competencia. En este contexto el estudiante se convierte en el responsable de su propio proceso formativo, y como tal actúa para dar respuesta a sus necesidades personales, caracterizadas por aspectos individuales diferenciales respecto el grupo de iguales. A su vez, el alumno marca el ritmo de su propio aprendizaje y organiza su tiempo dedicando una parte de él a la formación, al no depender de límites marcados por agendas o calendarios fijados por las instituciones competentes ni del espacio físico.

La superación de las barreras espacio-temporales intrínsecas a la educación presencial convencional, permite la configuración de nuevos colectivos de estudiantes con características diferenciales al poder compatibilizar la formación con el trabajo, la actividad familiar u otras situaciones personales que influyen en la dedicación y que anteriormente impedían o dificultaban el acceso a la formación. Con la utilización de las computadoras y las TIC'S, estos nuevos colectivos pasan a formar comunidades de aprendizaje que interactúan y se preparan para colaborar a través del trabajo en equipo. Esta interacción permite igualmente estrechar los vínculos en la comunidad formada por el profesor y el grupo de estudiantes. La comunidad no basa su

interacción en el consumo de información, sino que tiene capacidad para producirla y distribuirla.

En este contexto los estudiantes, cuya principal tarea consiste en la creación de conocimiento utilizando como fuente la intervención del profesor sobre la información, y al amplio acceso a bancos de recursos, información y contenidos, se convierten en elaboradores de contenido. Éstos ven aumentada su autonomía, regulada a través de las estrategias de aprendizaje basadas en el objetivo de aprender a aprender. La formación es entonces una actividad dirigida por los propios estudiantes, de forma que representan la asunción del compromiso consigo mismos en un ejercicio de responsabilidad en el proceso de construcción del propio aprendizaje. Aumenta, por tanto, su capacidad de decisión e intervención con el objetivo de poder convertirse en personas flexibles que puedan adaptarse a las situaciones de cambio continuo que presenta la vida social actual.

1.2.3.5 Cómo enseñar y cómo aprender.

El arte de enseñar y la ciencia de aprender

La educación tiene dos componentes esenciales, la enseñanza y el aprendizaje. Hasta el momento las instituciones educativas han enfatizado los aspectos ligados a la enseñanza en desmedro de aquellos ligados al aprendizaje. Este desequilibrio proviene, tal vez, de las dificultades propias de la incorporación de las nuevas ciencias del aprendizaje en el terreno educativo. Nos ocupamos más de los métodos de enseñanza que del proceso mismo del aprendizaje. Estos métodos pueden variar según las culturas y las sociedades pero la capacidad de aprender es universal y se extiende a toda la especie humana. El ejemplo más evidente es el aprendizaje de las lenguas: hay muchas lenguas y todos los niños son capaces de aprender cualquier lengua.

La psicolingüística es la ciencia que se ocupa, entre otras cosas, de la adquisición del lenguaje, pero ninguna madre necesita ser especialista para enseñar a hablar a su hijo. Las cosas se complican cuando queremos enseñar física o metafísica, en estos casos necesitamos a los expertos, a los docentes. Pero creemos que las acciones de enseñar no pueden alcanzar la universalidad y la objetividad de las ciencias. No forman parte de la ciencia sino del arte.

La educación se podría concebir, en este sentido, como la combinación del arte de enseñar con la ciencia de aprender. Los esfuerzos de las instituciones se han concentrado principalmente en la enseñanza y se ha descuidado la investigación básica de los procesos del aprendizaje humano. Lo que nos falta es una ciencia de aprender, lo que debemos corregir es el arte de enseñar. Cuando decimos que los docentes del futuro deberán estar formados en la ciencia de aprender afirmamos también que lo deberán estar en el arte de enseñar. Y de enseñar con las nuevas tecnologías, lo que no es fácil.

Muchas veces nos sometemos a una dicotomía insoportable, hay horas para aprender y otras para enseñar, y esta alternancia es funesta puesto que enseñar y aprender son las dos caras de la misma educación. Por eso "docendodiscimus", decían los antiguos, "enseñando aprendemos". ¿Podríamos afirmar acaso la recíproca, que "aprendiendo enseñamos"? Ahora, por primera vez en la historia, la respuesta es afirmativa. Ello se debe a que poseemos instrumentos prodigiosos para aprender. Son las nuevas tecnologías digitales de la informática y de las telecomunicaciones. A su vez son instrumentos magníficos para enseñar (Battro & Denham, 2009).

Nuevas oportunidades para enseñar

A diferencia de lo que se pueda pensar, en contra de las dramáticas evidencias actuales, la docencia en todos sus niveles, a nuestro entender, se podría convertir en una de las actividades más procuradas y mejor remuneradas del siglo XXI pues la demanda está creciendo en forma explosiva y la oferta actual es insatisfactoria y escasa. Somos más de cinco mil millones de habitantes en el planeta, seremos seguramente siete mil millones en una generación. No habrá escuela ni universidad que soporte este cambio cuantitativo de escala, por una parte, ni la transformación cualitativa en el mundo del trabajo, por otra.

Advertimos, en efecto, que el actual sistema educativo carece de instrumentos para generar por sí mismo la transformación que exige imperiosamente una sociedad globalizada. Y estos cambios son de naturaleza tecnológica. Lo que realmente provocará un cambio sustancial y masivo en la educación será la contribución de los enormes recursos materiales y humanos provenientes de las telecomunicaciones.

En realidad, pocos educadores imaginan que la transformación vendrá de las telecomunicaciones. Aún no somos capaces de prever este inmenso salto que se está preparando ante nuestros ojos entrecerrados y ante nuestras mentes adormecidas. Pero si seguimos haciendo "más de lo mismo", enseñando de la misma manera a las nuevas generaciones, fracasaremos. La sociedad, lo estamos viendo, tomará medidas drásticas para que eso no suceda: en primer lugar excluirá de su seno a los docentes e instituciones educativas que no se hayan renovado, en segundo lugar inventará sistemas educativos independientes de los programas formales como sucede ya con algunas iniciativas de educación "doméstica" (home schooling) y de educación "a medida" (charterschools). Y, lo que es más importante, premiará a quienes acepten el desafío de la globalización del conocimiento.

Nuevas formas de aprender

Durante siglos hemos enseñado sin preocuparnos por conocer la intimidad de los procesos de aprendizaje. Los cerebros de los alumnos (de toda edad) son "cajas negras" para el educador. Es urgente que ahora "se abran" a nuestro conocimiento. Veamos un ejemplo. Con la invención de la escritura una parte del cerebro se hizo cargo de este aprendizaje, lo llamamos el "cortex de la lectura", cuyos mecanismos son objeto de estudio de las neurociencias cognitivas. Los nuevos circuitos neuronales de la lectura no se heredan, cada individuo debe desarrollarlos por sí mismo. Hasta el siglo XX la mayor parte de la población mundial carecía de estos "recursos" cerebrales decisivos para la vida moderna. Hoy ya son minoría y, con certeza, los analfabetos desaparecerán por completo con el avance de la educación global como han desaparecido los enfermos de viruela con el adelanto de la medicina. Pero así como desaparecen algunas patologías pueden aparecer nuevas enfermedades.

De la misma manera, cuando los "hipertextos" sean un soporte común del conocimiento humano emergerá, seguramente, un analfabetismo de un nuevo tipo, "el analfabetismo digital", por falta de desarrollo de un cortex de "lectura hipertextual". Será conveniente proyectar, desde ahora, las acciones pertinentes para aliviar esta situación (Battro & Denham, 2009).

1.3 Cursos de formación

La formación profesional ocupacional tiene por finalidad completar a través de prácticas y cursos especiales la preparación adquirida en las instituciones escolares.

Dentro de la formación ocupacional se integran las acciones desarrolladas fuera del medio escolar destinadas a la formación en las empresas o instituciones y a la inserción y reinserción laboral de los trabajadores. Los cursos de Formación Profesional Ocupacional son programas formativos teórico-práctico que tienen como finalidad mejorar la cualificación profesional y/o la capacidad de inserción o inserción laboral mediante la consecución y el perfeccionamiento de las competencias profesionales de las personas trabajadoras. Se caracterizan por tener una oferta formativa de especialidades muy amplia en todos los sectores económicos y, en algunos casos, la posibilidad de realizar prácticas de perfeccionamiento en diferentes empresas o instituciones.

1.3.1 Definición e importancia de la capacitación docente

Es probable que una de las mayores virtudes que entrega el aprendizaje de los contenidos impartidos desde la Historia, y en general desde las Ciencias Sociales, resida en el desarrollo de capacidades analíticas de la realidad a partir del conocimiento del pasado. Una buena enseñanza (en forma y fondo) de estos contenidos supone que una vez concluida ésta, el estudiante contará con herramientas que le permitan interpretar y cuestionar de forma sólida distintas fuentes de información, entablar discusiones complejas y utilizar en ellas argumentos nacidos de un proceso racional nutrido de múltiples variables.

Hasta hace algunos años las principales vías para alcanzar estos objetivos eran el acceso a los textos de calidad y el talento de los profesores para orientar su uso. Hoy, gracias a los avances producidos en las tecnologías de información y comunicación, TIC, el acceso ha ido democratizándose paulatinamente, permitiendo que cada vez más personas puedan llegar a ellos sin importar la ubicación geográfica donde se encuentren o los recursos económicos de los que dispongan. Estos avances han redundado en una nueva exigencia para los docentes, cual es el desarrollo de nuevas habilidades para su adecuado uso y oportuno aprovechamiento. Esta renovada realidad ha llevado a que el uso del computador, y de las TIC a través de él, deje de ser una opción y sea imperativo en vista de un óptimo desempeño escolar.

Ahora bien, es conveniente resaltar que el uso recurrente o el simple acceso a las TIC no garantizan necesariamente una mejora en el rendimiento académico de los estudiantes. En esa línea, y de forma reciente el informe PISA TIC 2006, nos muestra que lo esencial está en el tipo de uso que se les da a dichas herramientas, cuyo

impacto puede variar según sea el contexto económico, social y cultural en que los alumnos se desenvuelven habitualmente (mientras mejor sea el contexto, es necesario un uso más específico de las TIC para la obtención de buenos resultados).

Lo anterior, sin duda, demanda de parte de los profesores un conocimiento acabado y permanentemente actualizado ya no sólo de la realidad social de sus estudiantes, sino también de los distintos tipos de TIC existentes, y de cómo y cuándo éstas pueden utilizarse de modo de lograr un aprovechamiento, al menos suficiente, a favor del proceso de aprendizaje de sus alumnos. El desafío no es menor, puesto que muchos profesores deberán ingresar a un territorio en constante crecimiento que a la vez de desconocido para ellos, resulta particularmente familiar para los escolares, que sin perjuicio de ello, no siempre navegan en él con la productividad que el mundo académico requiere (OEI, 2013).

1.3.2 Ventajas e inconvenientes

Es cierto que, para poder alcanzar el nivel deseado de formación en cuanto a contenidos, el profesor se vale de una formación teórico-práctica, a través de cursos, seminarios, talleres o lecturas, entre otras posibilidades. Sin embargo, para saber más de su propia actitud o potenciar aspectos positivos de su acción docente es conveniente partir de la observación, la reflexión, la introspección y, por último, la autoevaluación. Parece, pues, necesario encontrar una herramienta propiciadora de procesos reflexivos, que ayude a sistematizar esos procesos que han de conducir al desarrollo profesional del docente.

Hay tres clases de cursos: **el presencial** que es el más aconsejable, porque tiene la ventaja de un contacto directo con el profesor y los conocimientos son adquiridos de una manera más rápida, recomendada para aquellas personas que no tienen el hábito de la lectura y las incógnitas son resueltas de manera inmediata. **La formación semi-presencial** es la más recomendable porque suma las ventajas de ambas modalidades. Y **La formación a distancia**, es donde se entregan los libros al inicio del curso, con un manual de auto aprendizaje, normalmente con datos de algún tutor para diferentes interrogantes, entre sus ventajas tenemos: No requiere presencia física y puede organizar su tiempo con otras actividades, buena para personas autodidactas, y se puede escoger el horario y sitio de trabajo. Entre las desventajas tenemos: Aprensión a las herramientas informáticas, reticencia a utilizar las nuevas tecnologías,

gestión de su autonomía al no tener un programa de trabajo impuesto, No se establece contacto directo con el formador (salvo que la formación sea mixta).

1.3.3 Diseño, planificación y recursos de cursos formativos

Podemos considerar que la elaboración de planes, programas y cursos es una de las competencias básicas del formador junto con el desarrollo de la formación y su evaluación. Esta consideración de competencia básica puede, no obstante, diversificarse según consideremos al formador, profesionalmente hablando. Para el responsable o coordinador, la planificación está más a la orden del día en su quehacer profesional, mientras que en el otro extremo, el monitor, que no siempre es un profesional de la formación, aunque se dedique ocasionalmente a ella, deberá elaborar un programa específico para una sesión de dos horas en un contexto concreto, para conseguir unos objetivos muy específicos, trabajando con unos contenidos, mediante la realización de unas actividades concretas y delimitadas.

“La planificación es un proceso integral y continuo que se desarrolla a través de tres modelos o subprocesos secuenciales: el analítico, el normativo y el operativo. De esto último forma parte el diseño. Por tanto, la planificación es el todo; el diseño, como integrante del modelo operativo no es más que un subproceso, condicionado por otros previos, del proceso de planificación, que sólo puede ser abordado, de manera racional, a partir del modelo analítico y normativo, en los cuales se fundamenta, en tanto en cuanto éstos le proporcionan, respectivamente, el conocimiento del sistema objeto de planificación y su final deseado” (Fernández & Gámez, 2004).

Las estrategias didácticas se justifican porque al ponerlas en práctica desencadenan la actividad discente clave para lograr el aprendizaje. No son pocos los que se han dedicado a este tema en la búsqueda infructuosa de un método universal con posibilidades de generalización. La historia de la Didáctica nos demuestra que tal intento es vano, ni que unos métodos sean más eficaces que otros. Escudero Jm (1992), por citar un ejemplo, puede ser un buen referente en este punto cuando atisba la no existencia de un método único sino la pluralidad de métodos que en contexto diferentes pueden resultar valiosos.

1.3.4 Importancia de la formación del profesional en el ámbito de la docencia.

En la medida en que el docente tome conciencia de la importancia de contar con una buena formación, cualquiera sea la disciplina o el campo en el que actúe, el camino que se recorra por parte del estudiante y el profesor habrá sido más fructífero y sencillo. Esto obedece entonces a contar con una serie de conocimientos, técnicas, instrumentos y metodologías que permitan reflexionar sobre una mirada integrada entre estudiantes y profesores. Habiendo transitado en parte por este camino se puede decir que hubo un punto de inflexión, un antes y un después, luego de transitar por el curso de formación docente en la Universidad, más allá de la buena metodología con la que cada uno pueda contar en sus clases.

Día a día observamos profesores que pueden tener un excelente dominio en lo que respecta al ámbito profesional pero que están verdaderamente alejados del mundo académico; de las tendencias en el campo de la enseñanza y el aprendizaje, del conocimiento de lo que significa evaluar con criterio a un estudiante. Posiblemente, y de hecho ocurre, con el tiempo sean las Universidades las encargadas de promover estos programas docentes y en la medida en que esto se estandarice y se convierta en un valor diferencial, los mismos profesores acudirán a obtener dicha formación.

Nos metemos de lleno en el campo de la evaluación, esto se verá aún más. No hay mejor estrategia ni soporte para el docente que transparentar los mecanismos de evaluación frente al estudiante. La importancia de explicitar en el primer día de contacto la forma en que se los evaluará, el aporte del programa, lo que se espera de ellos, los criterios que se utilizarán a lo largo de la cursada, y los que no, contribuyen enormemente a que tanto el profesor como el estudiante transiten por la cursada de manera más relajada y conociendo los parámetros que se utilizarán. La instancia de explicitar una matriz de evaluación, un programa de evaluación, ayuda a evitar los grados de subjetividad con los que accionamos muchas veces los docentes, sin por eso omitirlos totalmente.

Cuando la subjetividad pasa a dominar el escenario de la evaluación el grado de objetividad por lo tanto sobre los criterios elegidos para evaluar se desdibujan y es ahí en donde entran los puntos de conflictos con los estudiantes. Jean Marie de Ketele, remiten al concepto que “debe evaluarse más en el sentido que el educador debe estar siempre evaluando, ya que todas las intervenciones deben ser fruto de

decisiones tomadas a partir de decisiones válidas” y “debe evaluarse menos en el sentido que no se debe estar acosando continuamente al niño o al adulto con test lápiz y papel”.

La idea entonces es que el estudiante no viva la evaluación como una instancia de miedo, sino que la conozca previamente, sepa aún más sobre que se está queriendo inferir por parte del docente y finalmente, lo más importante, tenga una devolución al respecto. Es en ese momento precisamente donde se verá la instancia de aprendizaje. También De Ketele sostiene, al modo de Daniel Stufflebeam que “se evalúa para tomar decisiones pedagógicas”. De Ketele señala que “para evaluar, se deben establecer criterios individuales o colectivos y será válida si lo que se ha evaluado fue lo que se quería evaluar verdaderamente”.

Dentro del proceso de evaluación existen varios momentos, el primero, al inicio, en donde el docente busca inferir aquellos conocimientos anteriores, errores conceptuales, actitudes del estudiante, contexto en el cual se desempeña, y en definitiva medir desde donde se está partiendo. A ello se llama evaluación diagnóstica, aquella que me permite diagnosticar para luego ajustar variables. En la evaluación formativa, la información necesaria se refiere a los progresos que está realizando el estudiante en relación con las que el profesor ha propuesto como metas, las calidades diferentes en las que se puede presentar el desempeño indicador del aprendizaje en construcción, los avances o retrocesos que se producen en el aprendizaje. En esta instancia evalúo proceso y producción del estudiante.

Por último, el docente acude a la evaluación aditiva en donde se monitorea la instancia final de lo producido incluyendo trabajos de portafolio, trabajos finales, evaluaciones, etc. Esta instancia de evaluación se aplica generalmente al final de la cursada a fin de medir como se integraron todos los conocimientos y herramientas. Finalmente, uno de los aspectos más importantes a aplicar por parte del docente, aparte de la construcción de matrices y listas de controles a utilizar durante la cursada incluyendo los criterios elegidos para evaluar, es el aspecto metacognitivo y de autoevaluación. En esta instancia el estudiante deberá explicitar mediante preguntas que se le formulan, la forma en que se calificará. El estudiante, además, puede conocer los sistemas de calificación; saber si se trata de escalas numéricas, calificaciones conceptuales, formas de promocionar la asignatura. Cuanto más elementos tenga el docente, en mejores condiciones estará de transmitirlos a los estudiantes.

Esto tiene un doble impacto. Por un lado el estudiante se hace cargo, conociendo previamente los criterios sobre los que es evaluado, de realizar un proceso de introspección y tener una mirada sobre su evaluación más amplia, y por otro lado este pasa a ser un instrumento en donde estudiante y docente pueden contrastar, el estudiante reaprender sobre sus errores y llegar a un mutuo entendimiento en la mayoría de los casos (Iurcovich, 2006).

CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA

2.1. Contexto

La investigación se realizó en la provincia del Guayas, ciudad de Guayaquil, en sector norte de la ciudad, específicamente en el colegio nocturno “Santiago Roldós” ubicado en la parroquia Tarqui, Cdma. Las Orquídeas, Mz.1021.

En el año 1980, en el sector norte de la ciudad de Guayaquil, debido a la densidad poblacional causada por la migración rural de la época, las personas que venían del campo tomaron posesión de las áreas del manglar con el propósito de construir sus viviendas. En la Alcaldía del Ab. Asad Bucaram se logró la compra-venta de dichos terrenos a un precio de 10 sucres el metro cuadrado. Los pobladores al haber adquirido sus terrenos y construido viviendas y ante las necesidades de toda índole que se presentaban, entre ellas la falta de instituciones educativas, en el gobierno del Presidente Jaime Roldós Aguilera, lograron la creación del colegio Santiago Roldós Aguilera, en homenaje al hermano del Sr, Presidente Constitucional.

Inicialmente el colegio funcionaba en la casa comunal del sector hasta que se logró la construcción del local que contaba con primero, segundo y tercer curso de ciclo básico y años más tarde, cuarto, quinto y sexto de diversificado. En el año 2006 la institución, como tal, incluyendo docentes y estudiantes fue trasladado al local del colegio “5 de Febrero” lugar en el que funciona hasta la actualidad. Sin embargo, mediante acuerdo distrital del 11 de abril de 2013, el Ministerio de Educación fusiona las dos instituciones educativas: Colegios “5 de febrero” y “Santiago Roldós” pasando a llamarse Unidad Educativa “Pedro J. Montero”

Tabla Nº 1: Tipo de institución

	F	%
Fiscal	15	75
Particular	0	0
Fiscomisional	0	0
Municipal	0	0
No contesta	5	25
Total	20	100

Tabla N° 2: Tipo de bachillerato que ofrece la institución

	f	%
Bachillerato en Ciencias	0	0
Bachillerato Técnico	0	0
No contesta	20	100
Total	20	100

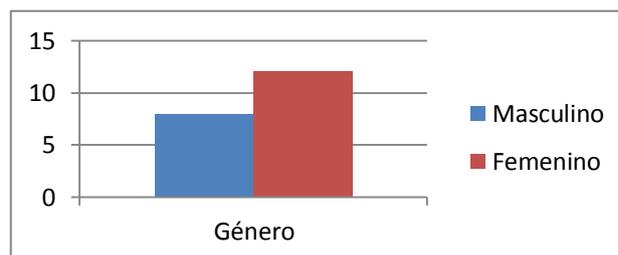
Es importante señalar que el proyecto aún mantiene el nombre del colegio con el que se empezó la investigación, aunque este haya cambiado recientemente, por consideración al personal docente y administrativo de la institución, a la vez por ser la información primaria que se proporcionó a la Universidad.

2.2. Participantes

En esta investigación se considera pertinente realizar encuestas al personal de docentes, quienes son los llamados a contribuir con la información necesaria para este trabajo; con la ayuda del formato sugerido por los asesores de la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL). Es menester mencionar que el total de docentes encuestados, son sólo la parte del personal que trabaja con los cursos de bachillerato, ya que son los que tienen que ver con el tema en cuestión.

Tabla N° 3: Género del docente investigado

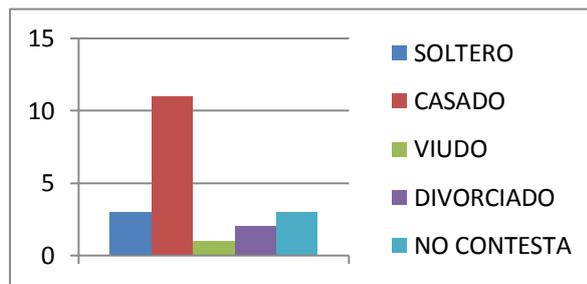
Género	f	%
Masculino	8	40 %
Femenino	12	60 %
TOTAL	20	100 %



Aunque la tabla nos arroje un porcentaje más alto en el género femenino de docentes, esto no influye en las conclusiones o resultados finales de la investigación.

Tabla N° 4: Estado civil del Docente investigado

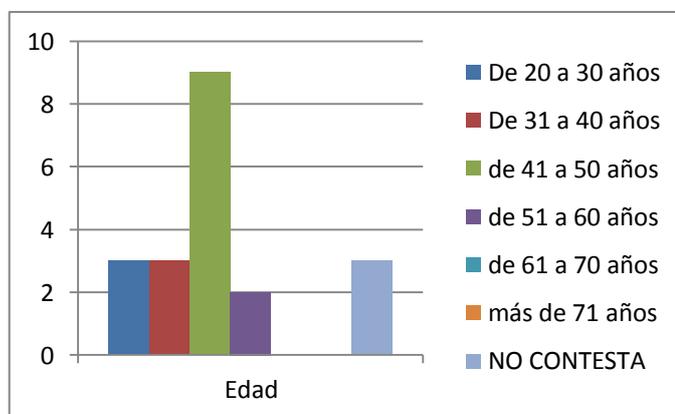
Estado civil	F	%
SOLTERO	3	15
CASADO	11	55
VIUDO	1	5
DIVORCIADO	2	10
NO CONTESTA	3	15
TOTAL	20	100



El porcentaje de personal docente casado y con más responsabilidades que esto conlleva es alto, lo cual puede ser que sea uno de los causales de la falta de tiempo que tendrían los maestros para asistir a seminarios y actividades extracurriculares.

Tabla N° 5: Edad del docente investigado

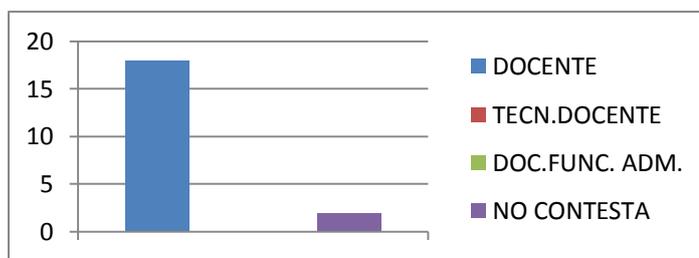
Edad	F	%
De 20 a 30 años	3	15 %
De 31 a 40 años	3	15 %
de 41 a 50 años	9	45 %
de 51 a 60 años	2	10 %
de 61 a 70 años	0	0 %
más de 71 años	0	0 %
NO CONTESTA	3	15 %
TOTAL	20	100 %



Aunque la edad de los docentes encuestados no es una causante que se pueda considerar del porqué la falta de actualización del personal, se debe tener en cuenta que sí es una constante en su forma de pensar con respecto a las actualizaciones. En este caso el mayor porcentaje con respecto a los diferentes intervalos de las edades, se mantiene con un profesorado en edad de entre 41 años y 50 años.

Tabla N° 6: Cargo del docente investigado

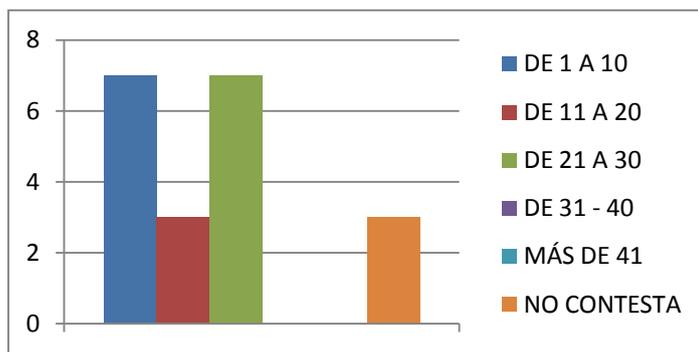
Cargo	f	%
DOCENTE	18	90%
TECN.DOCENTE	0	0%
DOC.FUNC. ADM.	0	0%
NO CONTESTA	2	10%
TOTAL	20	100%



De manera general los docentes investigados, laboran solo como docentes en la institución.

Tabla N° 7: Años de servicio que tiene el docente

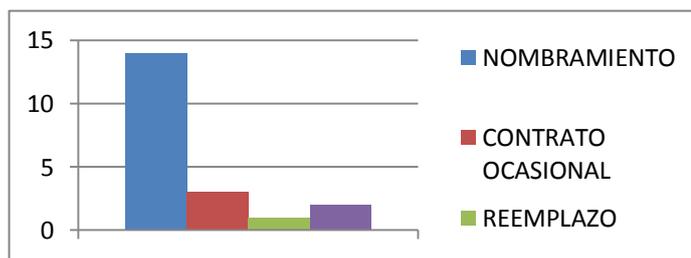
Años de servicio	f	%
DE 1 A 10	7	35
DE 11 A 20	3	15
DE 21 A 30	7	35
DE 31 - 40	0	0
MÁS DE 41	0	0
NO CONTESTA	3	15
TOTAL	20	100



Los resultados de la tabla permiten determinar que los maestros que corresponden al 35% se encuentran con una experiencia de más de 21 años de servicio, lo que indica que tienen amplia experiencia profesional; y otro 35%, entre 1 y 10 años de servicio, lo que nos indica que hay un balance entre maestros con experiencia y que debería ser bien aprovechada para el correcto desempeño en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla N° 8: Relación laboral del docente investigado

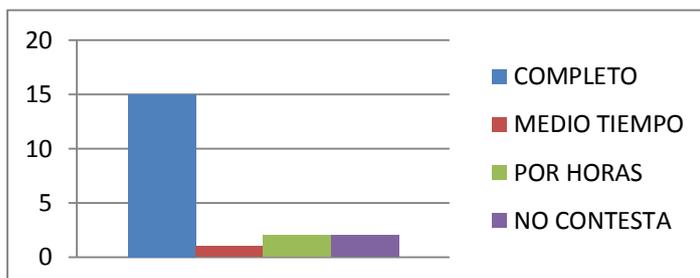
Relación laboral	f	%
NOMBRAMIENTO	14	70
CONTRATO OCASIONAL	3	15
REEMPLAZO	1	5
NO CONTESTA	2	10
TOTAL	20	100



Como análisis de la Relación laboral del docente investigado, se puede observar que la mayoría del personal docente tiene en un 70% nombramiento del gobierno que los acredita como profesores de las diferentes áreas, lo cual bajo mi criterio pueden trabajar de una manera tranquila.

Tabla N° 9: Tiempo de dedicación de los docentes en la institución en la que laboran

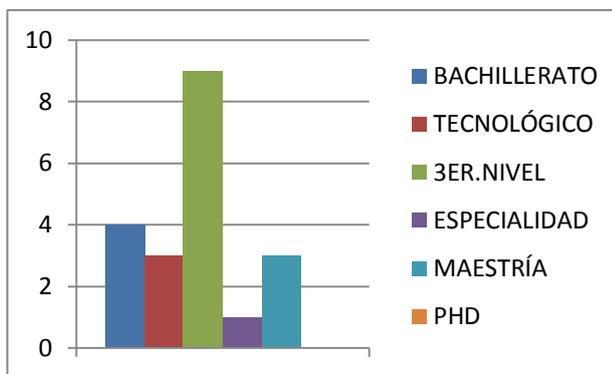
Tiempo de dedicación	F	%
COMPLETO	15	75
MEDIO TIEMPO	1	5
POR HORAS	2	10
NO CONTESTA	2	10
TOTAL	20	100



Coincidentemente los docentes que se mantienen con nombramiento en la institución educativa trabajan tiempo completo en la misma.

Tabla N° 10: Nivel más alto de formación académica

Formación Académica	F	%
BACHILLERATO	4	20 %
TECNOLÓGICO	3	15 %
3ER.NIVEL	9	45 %
ESPECIALIDAD	1	5 %
MAESTRÍA	3	15 %
PHD	0	0 %
TOTAL	20	100 %



Es importante determinar el nivel académico de los maestros de esta institución, porque se puede analizar que el 35% de los maestros cuentan con un tercer nivel y el 15% tiene maestría, lo cual indica que tiene un profesorado con una experiencia académica pero que su nivel educativo es bajo ya que entre el tercer nivel y la maestría solo se alcanza el 50% y el resto está entre bachilleres y tecnológico, lo cual no se cree que ayude a salir con un buen nivel académico de acuerdo a las nuevas aspiraciones que tiene el ministerio de educación.

2.3 Diseño y métodos de investigación.

2.3.1 Diseño de la investigación:

1. Bibliografía: Se recurrió a todo el contenido que tuviera vinculación con el tema en cuestión los mismos que acrecentaron el conocimiento, para lo cual se hizo uso de varios libros y muchas páginas web.
2. Asesorías: Estas fueron de mucha colaboración para la investigación, tanto por las aclaraciones de parte del tutor como por los recursos proporcionados por la Universidad desde su página Web. Cabe resaltar que sin esta ayuda el trabajo no tendría una orientación clara y por lo tanto no se podría llegar a concluirse.
3. Recolección, organización, y tabulación de la información. Su importancia radica en el óptimo desarrollo de cada uno de estos pasos, ya que de esta dependen las conclusiones y por ende las soluciones.

4. Análisis e interpretación: De los datos obtenidos como resultados se puede detectar las falencias, los mismos que se precisan para realizar una propuesta de mejora.
5. Planificación del proyecto de mejora. Dependiendo de los resultados obtenidos en el proceso anterior, en este punto se debe realizar una propuesta que tenga como objetivo la mejora o solución de los problemas encontrados.
6. Estructuración del informe: Con la guía suministrada por la Universidad, la asesoría del tutor de Tesis, la estructura del informe se realiza de manera eficiente.

2.3.2 Métodos de investigación.

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

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

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

Así mismo se utilizó varios métodos para la mejor búsqueda y obtención de la información, entre ellos podemos destacar: **El método hermenéutico**, para la recolección e interpretación de la bibliografía que nos permitiera formar el marco teórico de manera más concreta y lo más cercana posible a la realidad. **El método estadístico** ayudó en la mejor representación de los datos, para la mejor comprensión de cada una de las variables del problema.

2.4 Técnicas e instrumentos de investigación

2.4.1 La encuesta o cuestionario.

La encuesta tiene la ventaja de formular preguntas a más personas quienes proporcionan información de sus condiciones económicas, familiares, sociales, culturales y Políticas y en los que el anonimato constituye una ventaja porque no puede personalizarse las respuestas. Su desventaja está en la garantía de su aplicación, porque al requerir la intervención de muchas personas no se puede asegurar que estos cumplan con el cometido de recoger información que se necesita, otra limitación proviene de la posible falsedad de las respuestas o cuando no se completa el cuestionario, no permitiendo establecer generalizaciones amplias.

Para el presente trabajo se utilizó como instrumento la encuesta, aplicada directamente con los docentes del colegio nocturno Santiago Roldós. Cabe mencionar que este cuestionario fue proporcionado por la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL). El cuestionario buscó conjugar las necesidades institucionales de información sobre el personal académico con los requerimientos para el diseño del modelo de formación. Este cuestionario aportó un conjunto de variables que sirvieron para la caracterización del personal académico. Los resultados se reportan por categorías y unidades analíticas para caracterizar al personal académico mediante los datos sociodemográficos y los referentes de formación para conformar la competencia profesional, pedagógica y de investigación de la planta docente. Se sistematizaron las preferencias docentes, en especial sobre el conocimiento y aplicación de las TIC.

La encuesta consistió en 44 preguntas agrupadas en seis apartados, que se describen en las tablas. Cada apartado brindó un conjunto de variables que sirvieron para alimentar las categorías establecidas para el análisis e interpretación de los resultados, en la categoría formación docente se integraron las variables que permiten determinar el perfil individual del profesor que es objeto de la formación, tal como se

describe en el apartado de resultados la formación del profesorado debe considerarse una postura educativa que vea a la institución menos instructiva y, en cambio, intensifique lo formativo y lo social.

2.5 Recursos

La obtención de la información se realizó con el apoyo y coordinación tanto de los directivos como de los docentes de la institución. Las encuestas utilizadas, ya antes mencionadas gracias a la matriz que tiene acoplada, aportan rapidez para la recolección, tabulación, interpretación y análisis de la información. Cabe enfatizar que al mismo tiempo se contó con la asesoría no solo de la Universidad como institución, sino también del tutor que lleva a cabo la dirección de este proyecto.

2.5.1 Talento humano.

Entre los recursos que se utilizaron se tiene:

- El personal docente (recurso primordial), ya que son la base de la investigación.

2.5.2 Materiales.

- Las encuestas que se les realizaron a los docentes, fue material facilitado por la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL).

2.5.3 Económicos.

Dos de los aspectos más importantes en el funcionamiento de una institución son la gestión de sus recursos humanos y el conocimiento de sus recursos económicos. Una buena organización de los docentes y el establecimiento de motivadoras políticas de retribución, incentivos y promoción personal, sin olvidar la imprescindible aplicación de medidas encaminadas a la prevención de riesgos laborales, y un profundo conocimiento de los aspectos contables, económicos y de las obligaciones fiscales, resultan imprescindibles para cualquier persona que desee asumir con éxito una alta responsabilidad empresarial.

2.6 Procedimiento

La recolección de datos se llevó a cabo por medio de un cuestionario facilitado por la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) a través del Departamento de Ciencias de la Educación, y con la ayuda de los compañeros docentes en las diversas áreas educativas del Colegio Nocturno Santiago Roldós, previo permiso solicitado a la autoridad del Plantel. Este proceso fue realizado dentro de la jornada de trabajo de los docentes, pero no precisamente en su espacio de trabajo, ya que la infraestructura de la institución no es muy amplia, los docentes tienen que esperar fuera del colegio hasta que salgan los estudiantes y docentes de la jornada anterior. Razón por la cual fueron utilizados tres días para que los docentes pudieran concluir los cuestionarios, porque no se encontraban todos en el mismo lugar ni horario.

Una vez recogidos los cuestionarios, fueron extraídos los datos que proporcionaron cada uno de los docentes, para luego organizar la información y comenzar la tabulación de la misma con ayuda de la Matriz de datos proporcionada por la Universidad (UTPL), a través de su aula virtual en su página web.

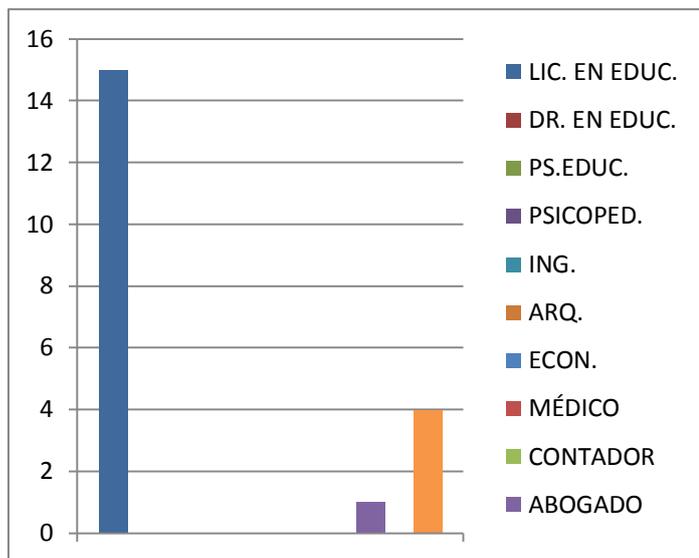
Con la información obtenida, se procedió a formar las respectivas tablas de datos, para con ellas comenzar a realizar los análisis estadísticos de tipo descriptivo a través de gráficas para su mejor comprensión. Tal y como se comprobó en la investigación a través de las diferentes técnicas y métodos, así como en otras investigaciones que se revisaron existe una coincidencia bastante general sobre la necesidad de recibir una buena formación permanente a los docentes. Referente al análisis de los textos de las entrevistas se hizo con el fin de extraer el sentido de los datos desde la intuición y la experiencia del investigador.

CAPÍTULO 3: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

3.1 De las necesidades Formativas

Tabla Nº 11: Relación de su titulación de Pregrado

Titulación	f	%
LIC. EN EDUC.	15	75
DR. EN EDUC.	0	0
PS.EDUC.	0	0
PSICOPED.	0	0
ING.	0	0
ARQ.	0	0
ECON.	0	0
MÉDICO	0	0
CONTADOR	0	0
ABOGADO	1	5
VETERINARIO	0	0
NO CONTESTA	4	20
TOTAL	20	100



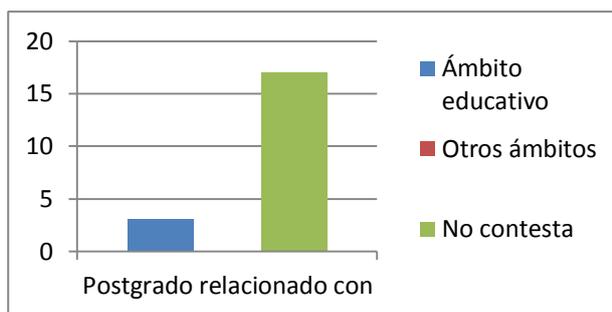
Según el artículo 96 de la LOEI, para ingresar a la carrera educativa pública se reconocerán los títulos de: Profesional docente en sus distintas tipologías y especialidades; Sicólogo educativo o infantil; Profesional o tecnólogo del área de educación especial; Profesional con conocimientos en un área de interés para el sector educativo, de modo preferente cuando el aspirante tenga un título de postgrado relacionado a la docencia.

La relación de la titulación de los integrantes como docentes de la institución es alta en relación al título académico adecuado para el desempeño a su función de docente ya que el 75% son Licenciados en Educación, hay un maestro que es abogado, pero en cambio tiene una experiencia de más de 20 años.

De conformidad con lo establecido en la LOEI, en un alto porcentaje de los docentes que forman la muestra encuestada posee un título idóneo para desenvolverse en su área de trabajo, claro está que los docentes que no lo poseen deberían estar en constantes seminarios o actualizaciones sobre el campo en cuestión.

Tabla N° 12: Relación de su titulación de Postgrado

Postgrado relacionado con	f	%
Ámbito educativo	3	15
Otros ámbitos	0	0
No contesta	17	85
TOTAL	20	100

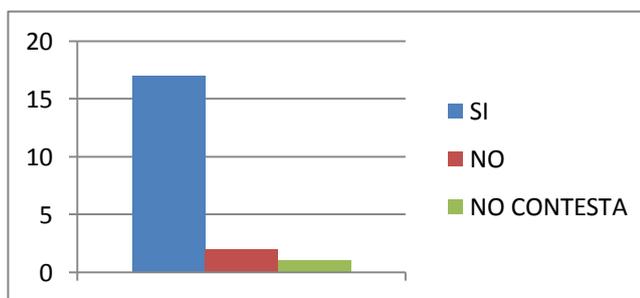


En relación a la titulación de postgrado los docentes en este caso se abstuvieron de contestar, lo que hace notable que solo el 15% tienen este nivel y el 75% restante no lo tiene, y por las preguntas relacionadas al tema, tampoco está en sus planes inmediatos el hacerlo porque no tienen el tiempo necesario, a pesar de la ayuda del gobierno, la cantidad a pagar está fuera de su presupuesto.

Bajo el mismo articulado anterior, se propone que el título de postgrado requerido para la carrera, debe tener afinidad con la educación.

Tabla N° 13: Le resulta atractivo seguir un programa de formación para obtener la titulación de cuarto nivel

Quiere obtener titulación de 4to nivel	f	%
SI	17	85
NO	2	10
NO CONTESTA	1	5
TOTAL	20	100



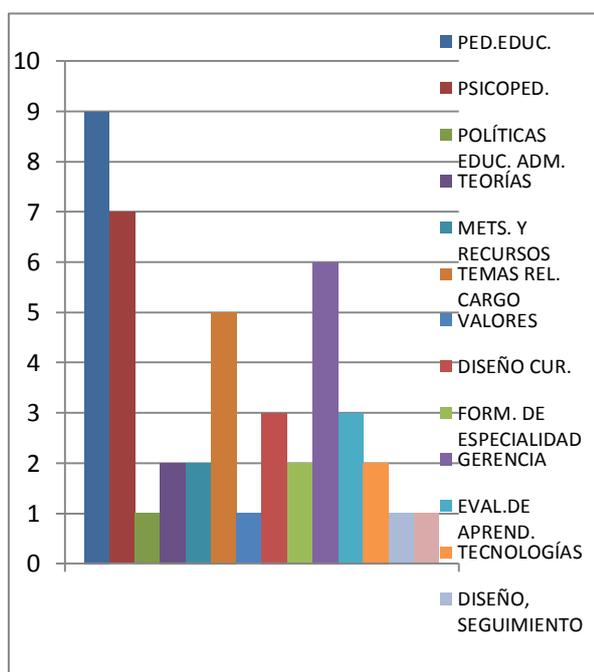
A los maestros no les parece atractivo seguir el programa de formación para obtener el 4to. Nivel, y creen que estarían dispuestos a sacrificar fines de semana, pero como no está totalmente financiado, por más que organicen su tiempo, el factor económico se les hace imposible para asumir este valor. Teniendo también un porcentaje del 10% que al tener muchos años de experiencia laboral, lo consideran totalmente innecesarios, porque por su edad están más cerca de una jubilación.

La mayor parte del docente en general argumenta que esta formación debería realizarse en horario lectivo, dado que el trabajo práctico que deben realizar les lleva

mucho tiempo y no se les reconoce adecuadamente, creen que la formación que se les ofrece se aleja mucho de los problemas reales que tienen en el centro y en el aula. Ellos opinan que no disponen de suficientes recursos humanos y de tiempo para poder llevar a la práctica los planteamientos que se desprenden de la formación recibida. También consideran que las propuestas que se les hacen no tienen como punto de partida la realidad organizativa, estructural y cultural del profesorado y, por tanto, no ven relación directa entre lo que hacen y saben hacer y lo que les dicen que tienen que hacer. Y aunque a la final lo que es solicitado es el título de postgrado que se obtenga, muchos son los conformistas que se mantienen con el de pregrado.

Tabla N° 14: ¿En qué temática le gustaría capacitarse?

Temática a capacitarse	f	%
PED. EDUC.	9	20,00
PSICOPED.	7	15,56
POLÍTICAS EDUC. ADM.	1	2,22
TEORÍAS	2	4,44
METS. Y RECURSOS	2	4,44
TEMAS REL. CARGO	5	11,11
VALORES	1	2,22
DISEÑO CUR.	3	6,67
FORM. DE ESPECIALIDAD	2	4,44
GERENCIA	6	13,33
EVAL. DE APREND.	3	6,67
TECNOLOGÍAS	2	4,44
DISEÑO, SEGUIMIENTO	1	2,22
NO CONTESTA	1	2,22
TOTAL	45	99,98

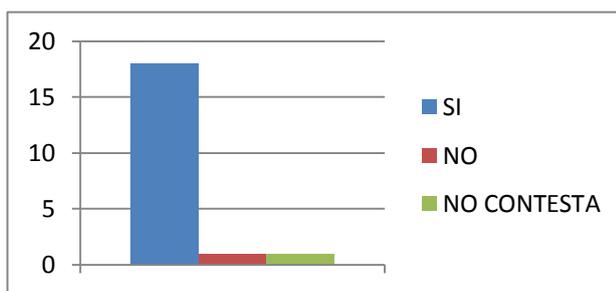


Si se considera la formación como un proceso continuo, diseñado a partir de distintas fuentes y desarrollado a través de etapas sucesivas y coherentes, no se estará frente a opciones, sino frente a prioridades, y a la necesidad de seleccionar la combinación y la secuencia más apropiadas. Las preguntas pendientes son: ¿dónde iniciar?, ¿cómo continuar?, ¿cuándo y cómo introducir diversos tópicos y metas?, ¿cómo combinar la teoría con la práctica?, ¿cómo y cuándo introducir modalidades de auto instrucción como la educación a distancia?

De los temas expuestos, la mayoría de los docentes coincide en el gusto de capacitarse en pedagogía educativa y psicopedagogía. **Observación:** El total de la muestra es mucho mayor que el número de docentes, porque a varios de ellos les gustaría capacitarse en más de una temática.

Tabla N° 15: ¿Para usted, es importante seguirse capacitando en temas educativos?

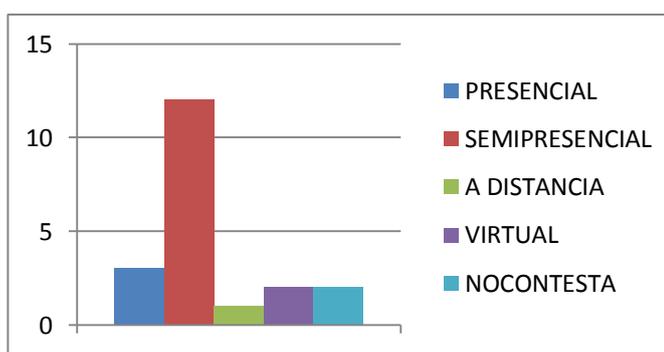
Es importante seguirse capacitando	f	%
SI	18	90
NO	1	5
NO CONTESTA	1	5
TOTAL	20	100



Según el 90% de los maestros es importante seguir capacitándose en temas educativos, pero en la práctica y según los cuadros anteriores, esto no se cumple en el mismo porcentaje, con lo cual se observa que si saben de la importancia de mantenerse actualizado en el ámbito educativo.

Tabla N° 16: ¿Cómo le gustaría recibir la capacitación si hubiera la posibilidad de un curso?

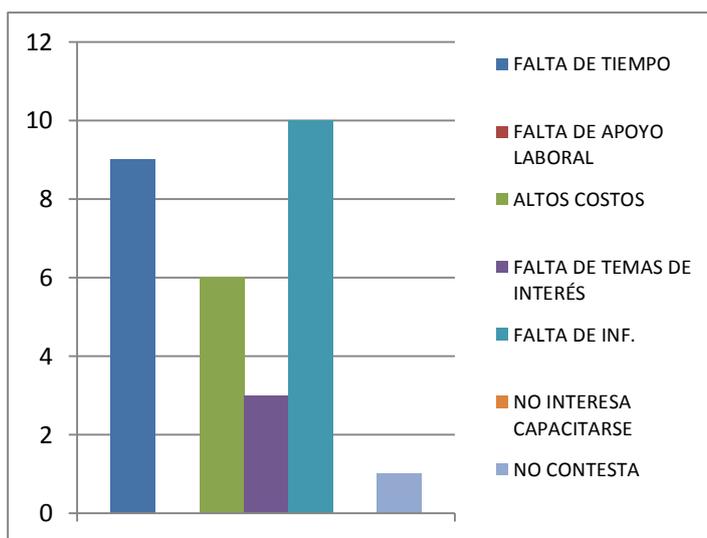
comodidad para la capacitación	f	%
PRESENCIAL	3	15
SEMIPRESENCIAL	12	60
A DISTANCIA	1	5
VIRTUAL	2	10
NOCONTESTA	2	10
TOTAL	20	100



Por diferentes causas a un 60% de maestros les gustaría los cursos semipresenciales, por considerarlos la manera más cómoda por el horario de trabajo que ellos tienen, repitiéndose el mismo factor del 15% que prefieren presencial para poder interactuar directamente con los diferentes expositores. Existiendo también un 10% que los prefieren totalmente virtual y organizarlo de acuerdo a su disponibilidad de tiempo.

Tabla N° 17: ¿Cuáles son los obstáculos que se presentan para que usted no se capacite?

Obstáculos para no capacitarse	f	%
FALTA DE TIEMPO	9	45
FALTA DE APOYO LABORAL	0	0
ALTOS COSTOS	6	30
FALTA DE TEMAS DE INTERÉS	3	15
FALTA DE INF.	10	50
NO INTERESA CAPACITARSE	0	0
NO CONTESTA	1	5
TOTAL	20	100



Con tantas clases que necesita cubrir cada profesor, no queda tiempo para calificar ni evaluar a fondo, resulta imposible asistir a cursos y congresos (de los pocos que se organizan) y los contenidos de las materias, además de excesivamente largos y superficiales, se perpetúan, hasta que las notas para clase terminan amarillas y quebradizas. Si este panorama parece sombrío, no quiere usted saber lo realmente retante de la profesión.

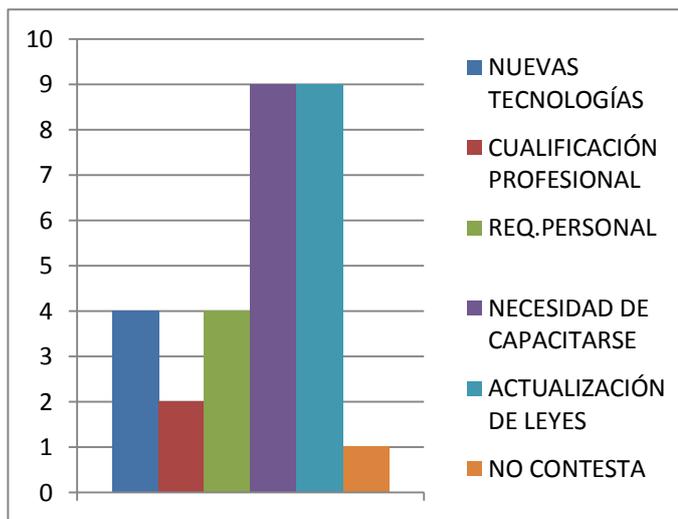
Cada vez se hace mayor presión sobre el profesor y no siempre se ofrecen soluciones, ni alternativas. En nuestra sociedad autourgida de crecimiento económico, la educación se demanda como un satisfactor material más. Se le considera como una mera inversión en capital humano. No se vislumbra realmente como desarrollo personal ni como integración constructiva a la sociedad, sino como mero requerimiento para laborar o ventajoso trampolín de estatus social. (Navarro, 2010)

Tanto la falta de tiempo, como la falta de información, son los obstáculos más señalados de los docentes por el cual no es posible capacitarse.

De manera general al profesorado se le presentan varios obstáculos para mantenerse continuamente asistiendo a cursos para su actualización constante, aunque la importancia de esto radica en el mejor desenvolvimiento del maestro y su crecimiento profesional, es fácil aceptar que no pueda cumplirse conociendo el origen de dichos impedimentos.

Tabla N° 18: ¿Cuáles considera Ud. Son los motivos por los que se imparten los cursos /capacitaciones?

Motivos para impartir curso	f	%
NUEVAS TECNOLOGÍAS	4	20
CUALIFICACIÓN PROFESIONAL	2	10
REQ.PERSONAL	4	20
NECESIDAD DE CAPACITARSE	9	45
ACTUALIZACIÓN DE LEYES	9	45
NO CONTESTA	1	5
TOTAL	20	100



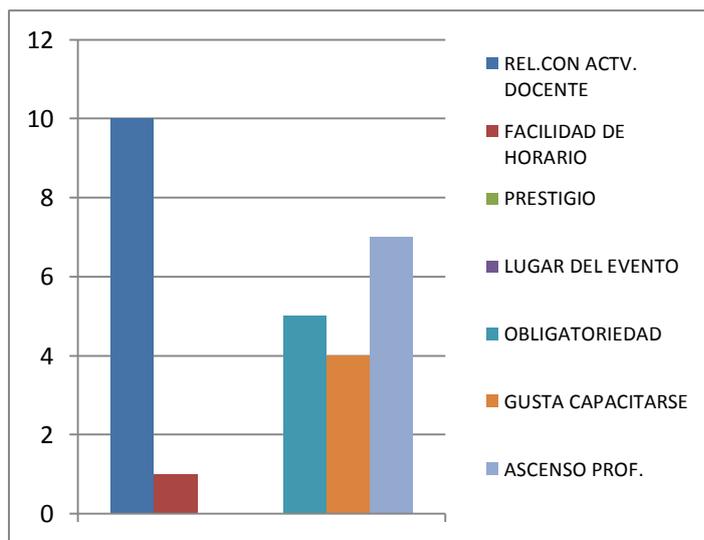
En la gran mayoría de las organizaciones existe personal que no desempeña correctamente sus funciones. Si las empresas realizaran un análisis acerca de las veces que se equivocan sus empleados al realizar sus actividades y cuánto le cuesta esta serie de torpezas, seguramente verían de otro modo a la capacitación. En muchas ocasiones se cree solucionar el problema con un curso de capacitación “relámpago” sin una planeación ni elaboración adecuada, orientado sólo a cierto número o grupo de trabajadores, sin embargo, esto resuelve el problema momentáneamente pero no forma en el empleado la necesidad de continuar preparándose ni, mucho menos, desarrollarse en una organización que “improvisa”. Lo anterior sucede no sólo con los empleados de niveles bajos, sino con los mismos directivos que no han tenido ni la oportunidad ni el tiempo suficiente para dominar sus funciones. (Vilchis, 1999)

Aunque todos los docentes encuestados discrepan en el porqué de los cursos que se imparten, dos de los motivos más escogidos son: necesidad de capacitarse y actualización de leyes.

En estos tiempos utilizamos mucho el nombre de globalización, y con ello cambios o mejoras, por lo que la educación en cualquiera de sus niveles no se puede quedar atrás, mucho menos si es considerada la base de un futuro mejor.

Tabla N° 19: ¿Cuáles son los motivos por los que usted asiste a cursos/capacitaciones?

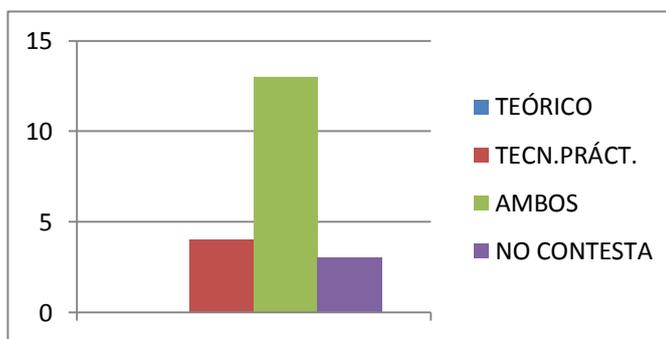
Motivos para asistir a cursos	F	%
REL.CON ACTV. DOCENTE	10	50
FACILIDAD DE HORARIO	1	5
PRESTIGIO	0	0
LUGAR DEL EVENTO	0	0
OBLIGATORIEDAD	5	25
GUSTA CAPACITARSE	4	20
ASCENSO PROF.	7	35
TOTAL	20	100



La mitad del personal docente coincide que su asistencia a un curso es porque el mismo guarda relación con la actividad docente.

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

Aspecto importante en un curso	f	%
TEÓRICO	0	0
TECN.PRÁCT.	4	20
AMBOS	13	65
NO CONTESTA	3	15
TOTAL	20	100



Aunar teoría y práctica: en la formación del profesorado se hace necesario, sino imprescindible, fusionar la teoría y la práctica. Ya no basta con una formación netamente teórica porque cuando el docente entra al aula y su realidad su actividad se rige por un pensamiento práctico derivado no tanto de su saber teórico, como de su experiencia como alumno y docente (si es que la tiene). Las reflexiones teóricas deberán transformarse en teorías activas, en principios de acción, en pensamiento práctico que sirva para revisar la comunicación que se da en el aula y en cada situación en la que interviene el profesorado.

La capacitación es lo más importante en todo profesional y de manera general siempre se opta por las capacitaciones prácticas por tener las mejores facilidades de

aprendizaje. El 65% de los docentes del colegio Santiago Roldós opinan que es importante que los cursos sean tanto teóricos como prácticos.

Se puede concluir, que aunque dependiera de la persona y como se le facilita la obtención de los conocimientos, para el desarrollo de un curso de capacitación es fundamental que se opte por hacer una combinación de la teoría con la práctica, para que sus resultados sean más eficaces.

3.2 Del análisis de la información

3.2.1. La persona en el contexto formativo.

Tabla N° 21: La persona en el contexto formativo

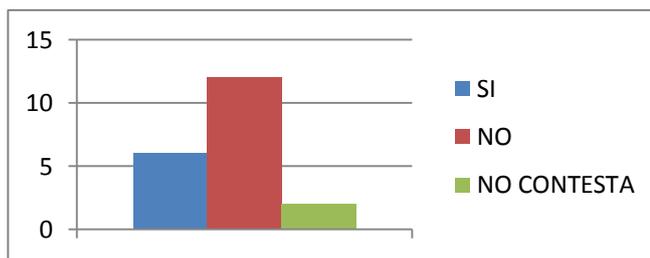
	1	2	3	4	5	No responde	Total
1. Analiza los elementos del currículo propuesto para el bachillerato	1	1	1	15	1	1	20
2. Analiza los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza (inteligencia, personalidad, clima escolar...)	0	0	4	7	9	0	20
9. Conoce técnicas básicas para la investigación en el aula	0	0	2	9	9	0	20
10. Conoce diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal	0	0	5	5	10	0	20
13. Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante	0	1	3	7	9	0	20
15. Conoce la incidencia de la interacción profesor-alumno en la comunicación didáctica (estilos de enseñanza y aprendizaje, el aula como grupo...)	0	1	7	8	4	0	20
17. Percibe con facilidad problemas de los estudiantes	0	1	2	4	13	0	20
18. La formación académica que recibí es la adecuada para trabajar con estudiantes, dadas las diferentes características étnicas del país	0	0	5	6	9	0	20
20. Mi expresión oral y escrita, es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura impartida	0	0	1	5	13	1	20
21. Cuando se presentan problemas de los estudiantes, me es fácil comprenderlas/os y ayudarles en su solución	0	0	3	7	9	1	20
22. La formación profesional recibida, me permite orientar el aprendizaje de mis estudiantes	0	0	3	6	11	0	20
26. Identifico a estudiantes con necesidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales; discapacitados: auditiva, visual, sordo---ciego, intelectual, mental, físico ---motora, trastornos de desarrollo---)	0	0	3	10	7	0	20
27. Cuando tengo estudiantes con	0	0	5	7	8	0	20

necesidades educativas especiales, mi planificación es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación especial e inclusiva							
29. Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje	0	1	2	6	11	0	20
30. Describe las principales funciones y tareas del profesor en el aula	0	0	2	6	10	2	20

3.2.2. La organización y la formación.

Tabla N° 22: La institución en la que labora, ha propiciado cursos en los últimos 2 años

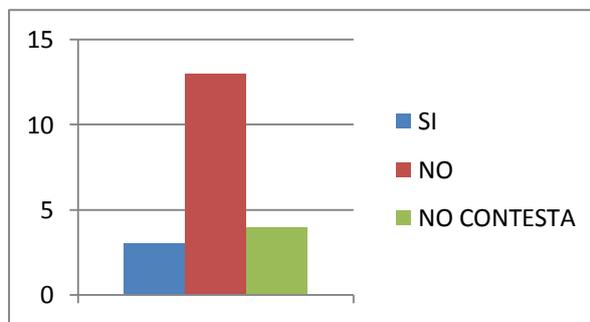
Su institución propició cursos	f	%
SI	6	30
NO	12	60
NO CONTESTA	2	10
TOTAL	20	100



El colegio Santiago Roldós en el último año a nivel institucional ha propiciado en un 30% cursos o seminarios para sus maestros, los cuales han sido muy pocos a criterio de otro 60%, esto se da según sus directivos por la falta de recursos propios, porque el gobierno no da las partidas necesarias para este rubro, por considerarse que se puede manejar de manera general. Los directivos consideran que estas capacitaciones internas deberían darse más seguido porque cada institución tiene realidades diferentes.

Tabla N° 23: En la actualidad, conoce Ud. si las autoridades de la institución en la que labora, están ofreciendo o elaborando proyectos/cursos/seminarios de capacitación

Conozco de proyectos diseñados por mis autoridades	f	%
SI	3	15
NO	13	65
NO CONTESTA	4	20
TOTAL	20	100



La Subsecretaría de Desarrollo Profesional Educativo del Ministerio de Educación, con su programa Sistema Integral de Desarrollo Profesional para Educadores –SÍPROFE–, busca mejorar y potencializar la educación del país, por medio de acciones estratégicas para la coordinación y articulación de diversos actores, así como para el cumplimiento de objetivos comunes.

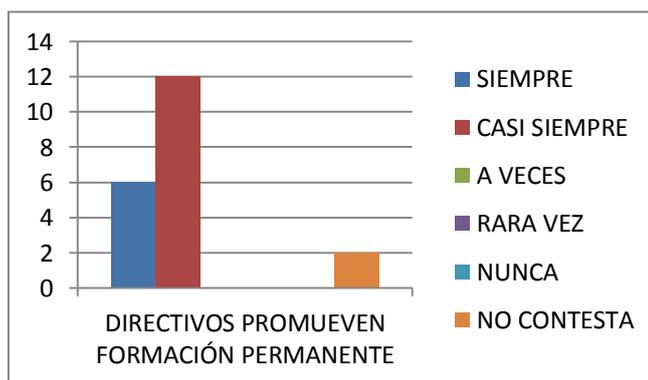
De acuerdo con esto, SÍPROFE trabaja por la formación continua de docentes y directivos de las instituciones educativas del país. Desde 2008, el SíProfe organiza, en convenio con universidades y desde 2011 también con institutos pedagógicos, cursos de formación continua sobre temas que las pruebas SER han señalado como debilidad. (Comunicaciones., 2011)

Según la respuesta del 65% de los docentes, ningún funcionario o Directivo está organizando algún tipo de seminario o cursos de capacitación, el 15% nos dijeron que sí, pero podemos observar que en su mayoría desconoce del tema asociado a la pregunta.

El colegio en estudio, forma parte actualmente de un distrito, el cual a su vez de una zona, por lo que este se debe a una organización más grande, que de manera general es el Ministerio de Educación, es lógico que los directivos no se encuentren organizando cursos de este tipo, porque dicha organización se encuentra en manos de la subsecretaria que forma parte del Ministerio.

Tabla N° 24: Los directivos de su institución fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente.

DIRECTIVOS PROMUEVEN FORMACIÓN PERMANENTE	f	%
SIEMPRE	6	30
CASI SIEMPRE	12	60
A VECES	0	0
RARA VEZ	0	0
NUNCA	0	0
NO CONTESTA	2	10
TOTAL	20	100



Un centro educativo está en permanente cambio. El trabajar con niños y jóvenes siempre lleva a buscar otras alternativas. La educación reclama continuamente nuevos sistemas y esto obliga a que los directivos se apoyen en sus maestros, que son quienes están tratando directamente con los alumnos y que, por ello, constituyen el

factor de cambio. Una institución educativa siempre deberá innovarse, adaptarse, caminar junto con la juventud, adelantarse para ofrecer una educación de vanguardia. Finalmente, el directivo debe crear un clima de confianza, conocer a sus maestros, hablar con ellos no solo del trabajo que hacen sino de sus intereses y preocupaciones personales, brindarles amistad y apoyo. Saber escuchar y aceptar sugerencias también resulta de vital importancia, así como tener flexibilidad y la disposición de sacar adelante el proyecto educativo. (Cevallos, 2008)

El personal docente asegura en un 30 % que los directivos, fomentan y estimulan la asistencia de los profesores a los diferentes seminarios o cursos de capacitación, pero más de la mitad (60%) no cree que esto sea tan constante.

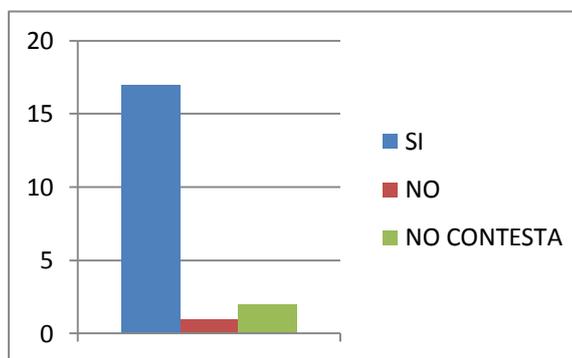
Tabla N° 25: La organización y la formación

	1	2	3	4	5	No responde	Total
3. Conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la LOEI (ámbito, escalafón, derechos y deberes...)	0	1	7	6	6	0	20
4. Analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato	0	0	4	10	5	1	20
5. Analiza el clima organizacional de la estructura institucional (motivación, participación, satisfacción y rendimiento en el trabajo...)	0	1	3	10	6	0	20
6. Conoce del tipo de liderazgo ejercido por el/los directivo/s de la institución educativa	1	1	3	10	4	1	20
7. Conoce las herramientas/elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la institución educativa	1	2	2	10	5	0	20
8. Describe las funciones y cualidades del tutor	0	1	4	14	1	0	20
14. Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes)	0	2	4	7	6	1	20
35. Analiza la estructura organizativa institucional (Departamentos, áreas, Gestión administrativa...)	0	1	6	6	7	0	20
36. Diseña planes de mejora de la propia práctica docente	0	2	2	8	7	1	20
37. Diseña y aplica técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres	0	1	9	7	3	0	20
38. Diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor)	0	1	4	8	7	0	20

3.2.3. La tarea educativa.

Tabla N° 26: Las materias que imparten los docentes, tienen relación con su formación profesional

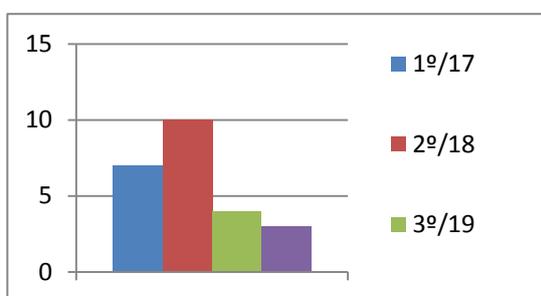
Materia relacionada con su formación	f	%
SI	17	85
NO	1	5
NO CONTESTA	2	10
TOTAL	20	100



Del análisis que se realizó sobre las materias que imparten los maestros pudimos observar y determinar que en su gran mayoría sus títulos o experiencia está de acuerdo con las materias que imparten y son muy pocos los que lo están haciendo en forma empírica, o situados en estas áreas solo por cubrir necesidades de personal docente y sin la adecuada preparación.

Tabla N° 27: Años de bachillerato en los que el docente imparte sus materias

Años de bachillerato que imparte	f	%
1º/17	7	29
2º/18	10	42
3º/19	4	17
NO CONTESTA	3	12
TOTAL	24	100



Se denomina carga laboral o carga de trabajo al conjunto de esfuerzos físicos, carga física y psíquica, carga mental, a los que el trabajador se ve sometido a lo largo de la jornada laboral. Cuando la carga de trabajo excede la capacidad de resistencia, tanto física como mental, de la persona pueden producirse alteraciones de la salud que se deben prevenir para conseguir optimizar el tiempo y ritmo de trabajo. En el trabajo en el aula, los problemas que genera la carga de trabajo se concretan en problemas de voz, problemas musculoesqueléticos, derivados de las posturas que se adoptan, y el estrés. (Soriano, 2000)

El 50% de los docentes imparten sus materias en el 2° Año de Bachillerato, los demás imparten entre 1° y 3°. **Observación:** El total de 24 en la muestra se debe a que varios profesores imparten materias en más de un año de bachillerato.

Actualmente se llenan los horarios de los docentes para cubrir espacios, o no tener que generar una plaza de trabajo más por cuestión de economía para la institución, pero no se mide el error que es de sobrecargar de labor al docente, teniendo como resultados en muchos casos, atrasos en sus obligaciones y generando un pensamiento en el docente, que cada vez el trabajo se hace más complicado.

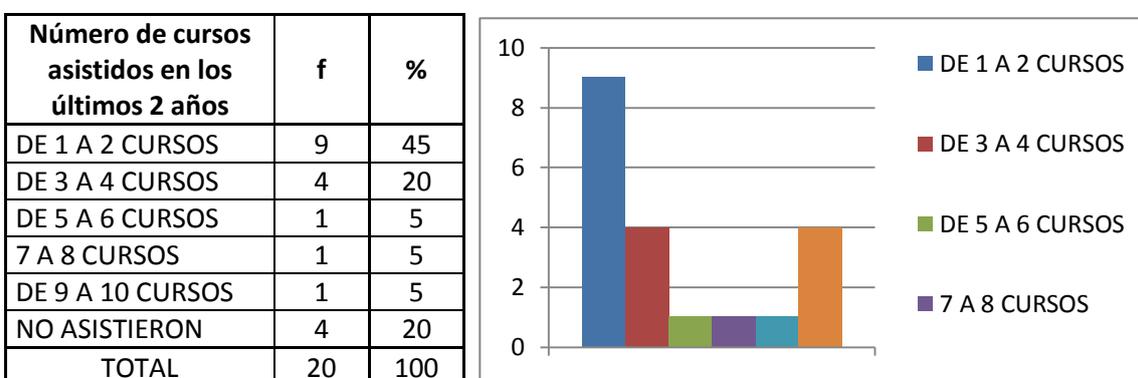
Tabla N° 28: Tarea educativa

	1	2	3	4	5	No responde	Total
11. Conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente	0	2	3	6	9	0	20
12. Desarrolla estrategias para la motivación de los alumnos	0	1	2	6	11	0	20
16. Mi formación en TIC, me permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a información oportuna para orientar a mis estudiantes	0	1	6	7	6	0	20
19. Planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos	1	0	5	3	11	0	20
23. Mi planificación siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de mis estudiantes	0	0	3	4	12	1	20
24. El proceso evaluativo que llevo a cabo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa	0	0	1	6	13	0	20
25. Como docente evalúo las destrezas con criterio de desempeño propuestas en mi/s asignatura/s	0	0	2	7	8	3	20
28. Realiza la planificación macro y microcurricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula...)	0	0	4	6	10	0	20
31. Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos	0	0	2	5	13	0	20
32. Utiliza adecuadamente medios visuales como recurso didáctico (retroproyector, diapositivas, pizarra, videos)	0	1	3	13	3	0	20
33. Diseña programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas	0	0	7	7	6	0	20
34. Aplica técnicas para la acción tutorial (entrevista, cuestionario...)	0	1	2	9	8	0	20
39. Utiliza adecuadamente la técnica expositiva	0	3	8	4	5	0	20
40. Valora diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura	0	1	5	4	10	0	20

41. Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje	0	0	4	5	11	0	20
42. El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente	0	1	2	3	14	0	20
43. Diseño estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de mis estudiantes	0	0	3	3	14	0	20
44. Planteo objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación	0	0	2	4	14	0	20

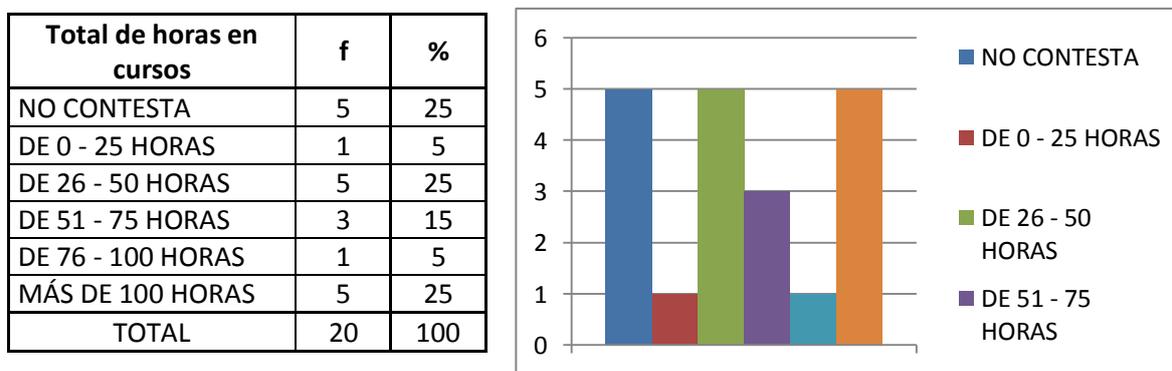
3.3. Los cursos de formación

Tabla Nº 29: Número de cursos a los que ha asistido en los 2 últimos años:



El personal docente de la institución, Colegio nocturno Santiago Roldós, tiene un porcentaje del 45% que asiste máximo a un curso por año, el 20% asiste eventualmente, y otro 20% no asistió a ninguno, esto demuestra que es un personal no actualizado, considerando algunos de ellos que estos seminarios o cursos son muy repetitivos y que la experiencia diaria es mejor, por lo cual siguen practicando una docencia sin innovación.

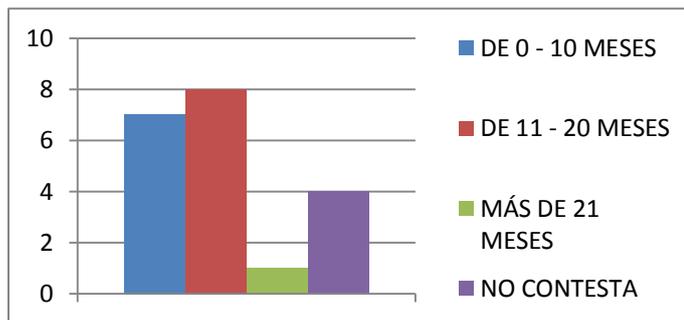
Tabla Nº 30: Total de horas cumplidas en los cursos asistidos en los dos últimos años



El total de horas asistidas a cursos o seminarios en los dos últimos años de los docentes del colegio Nocturno Santiago Roldós, es solo del 25% con más de 100 horas, otro 25% entre 25 y 50horas, el 15% entre 51 y 75 horas, y esto se relaciona lógicamente con las cantidades de cursos a los que ha asistido el personal, esto es realmente bajo si queremos lograr una enseñanza de calidad acorde a las necesidades de la generación nueva de estudiantes.

Tabla N° 31: Hace cuánto tiempo realizó el último curso asistido

hace que tiempo realizó último curso	f	%
DE 0 - 10 MESES	7	35
DE 11 - 20 MESES	8	40
MÁS DE 21 MESES	1	5
NO CONTESTA	4	20
TOTAL	20	100

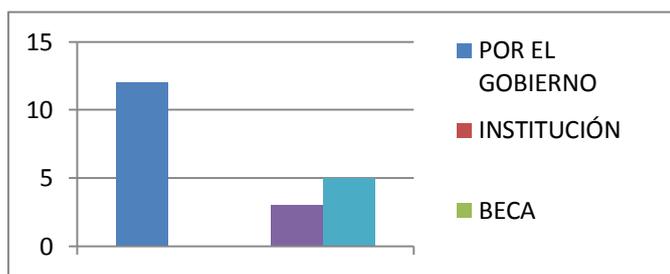


Algunas alternativas de formación se brindan en horario de clase, son las que no dan puntaje y no sirven para carrera docente, pero sí para su formación profesional. Otras se hacen fuera del horario escolar y son las que eligen los docentes porque tienen ganas de hacerlas o, bien, porque son las que dan puntaje. En el sistema de capacitaciones hay de todo, pero los maestros saben dónde tienen que ir y dónde no. Lo ideal es que la capacitación parta de la voluntad del docente, porque cuando la hace obligado el trabajo es muy difícil. (Unipe, 2000)

El personal docente ha asistido a seminarios con un promedio del 35% en el último año y el 40% hace más de un año, notándose la desactualización de los maestros en relación a los cursos o seminarios asistidos.

Tabla N° 32: Los últimos cursos realizados, los hizo con el auspicio de:

Auspicio de sus cursos	f	%
POR EL GOBIERNO	12	60
INSTITUCIÓN	0	0
BECA	0	0
CUENTA PROPIA	3	15
NO CONTESTA	5	25
TOTAL	20	100



Los cursos a los que asistieron los docentes para la capacitación de los diversos temas académicos, en un 60% fueron financiados con recursos del gobierno, el 15% lo realiza por cuenta propia, esto va a relacionarse con la falta de interés en mejorar su nivel académico.

Se puede demostrar por medio de las tablas expuestas que previamente se las logro mediante cuestionario que los maestros en un 75% han analizado los elementos del currículo propuesto para el bachillerato y el resto de los docentes no lo han hecho ya sea por falta de interés o por la falta de información o por no contar con el material adecuado para analizarlo adecuadamente, casi en el mismo porcentaje conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto por la LOEI. Los docentes aseguran en un porcentaje de 80% que siempre cuidan el clima organizacional de la estructura institucional, como es la participación, motivación y rendimiento del trabajo escolar de sus alumnos, asegurando conocer en casi el mismo porcentaje (75%) las herramientas y los elementos para desarrollar las diferentes actividades de la institución educativa.

A manera general se observa que a pesar de no acceder a muchos cursos de capacitación (promedio de 1 por año) si consideran tienen la facilidad de percibir los problemas de los estudiantes porque cuentan con el título académico para impartir la materia y en su planificación siempre consideran las experiencias y conocimiento anteriores de los estudiantes para empezar con una realidad y no sobre algo escrito previamente, sin considerar la realidad de cada grupo para lograr posteriormente una evaluación diagnóstica, sumativa y formativa , evaluando también en un mismo porcentaje (75%) las destrezas con criterio de desempeño propuestas en las diferentes asignaturas.

A pesar de no tener una adecuada actualización, los docentes por sus años de experiencia consideran que son capaces de determinar o identificar en un 85% a los estudiantes con necesidades educativas especiales, como las capacidades intelectuales, discapacitados ya sea auditivos, visual, sordo, ciego, intelectual, mental, físico-motora, o cualquier trastorno de desarrollo, y están conscientes en 75% que estos alumnos necesitan una planificación especial y de acuerdo a su discapacidad, utilizando adecuadamente los medios que tiene a su alcance y después elabora los planes de mejoras de su práctica docente de acuerdo a los resultados obtenidos en una autoevaluación, valorando las diferentes experiencias en un 70% sobre la didáctica de su asignatura impartida.

CAPÍTULO 4: CURSO DE FORMACIÓN DOCENTE

Curso de Formación

Capacitación Docente



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

Curso de formación

***“Taller para el Mejoramiento y Desarrollo profesional
efectivo de los maestros”***

Dirigidos a:

Los docentes de bachillerato del colegio nocturno Santiago Roldós

Dirige:

Arg. Miriam Maritza Montoya Pacheco

Guayaquil – Ecuador

2013

4.1 Título de la propuesta

“Taller de Mejoramiento para el Desarrollo profesional efectivo para los maestros”

4.2 Modalidad de estudios

La formación permanente del profesorado requiere actuaciones, estrategias y modalidades muy diversas y altamente flexibles y adaptadas a las prioridades del Ministerio de Educación y a las necesidades de cada grupo de maestros. El presente taller afianzara conceptos y conocimientos a nivel pedagógico y de aprendizaje en donde el docente cumple el rol más importante en la educación; el docente actualmente está utilizando múltiples modelos didácticos y es a partir de ello que se nota la necesidad de mejorar su formación profesional.

El sentido que darán los modelos educativos al actuar del docente, le permitirán reorientar la constante labor de formación y profesionalización en las distintas áreas de conocimiento, disciplinas técnicas y científicas. Tomando en cuenta todo el resultado de las encuestas y las informaciones que estás arrojó, el curso se realizará bajo la modalidad semi-presencial. (Nueva modalidad educativa).

La llamada “Educación Semi- presencial”, que muchos catalogan como una modalidad de la educación a distancia, otros dicen que es lo mismo, a la larga, cómo le llamemos pasa a un segundo lugar, puesto que la denominación dependerá de la situación, del lugar, de los recursos, pero principalmente de las finalidades establecidas, posteriormente, poco a poco la llamada educación semi-presencial, se ha ido constituyendo en un modelo propio. Existe cierta dificultad para encontrar una definición de educación a distancia, ya que no todos entienden el término distancia de la misma forma (aunque para algunos sí, para la mayoría no tiene por qué estar la sede de la institución de enseñanza a distancia físicamente alejada del estudiante).

En los últimos años ha habido una evolución vertiginosa de esta reciente forma de enseñar, llegando a tal punto a producir cambios en su metodología y en el uso de materiales, medios y estructura. Al incorporar este curso educativo, permitirá al

profesional desarrollarse en un marco flexible y competente, hacia la necesaria participación de distintos actores que se involucren directamente en el ejercicio curricular como es el docente, quien incide en el proceso formativo y se constituye como un pilar en esta transformación.

Preparación del curso: Esta etapa implica diversas acciones, tales como el planteamiento de los objetivos del curso, el contar con todos los docentes, un medio de comunicación, formas de evaluación y la metodología, entre otros aspectos se debe analizar la posibilidad de llevar a cabo la etapa a distancia antes de implementarlo. Además, es necesario generar estrategias que permitan implementar el curso en la etapa a distancia con mucho cuidado. Esta preparación requiere, entregar guías de estudio que de alguna manera suplan la ausencia de la interacción cara a cara entre el tutor y los maestros.

4.3 Objetivos:

4.3.1.1 Objetivo General:

Reforzar y replantear los conocimientos del profesor a través del taller para docentes con la finalidad de formar profesionales competitivos y con conocimientos actualizados en lo que a educación se refiere.

4.3.2 Objetivos Específicos:

Establecer dinámicas de crecimiento profesional para los docentes en el manejo de nuevas herramientas tecnológicas.

Detectar los conocimientos que poseen los docentes, para equiparar lo que saben con lo que necesitan saber.

Fomentar e inculcar la investigación didáctica a la práctica docente.

Infundir en el docente hábitos de auto capacitación y autoevaluación permanente.

4.4 Dirigido a:

El nivel a los que está dirigido este curso es a profesionales con más de 5 años de experiencia laboral, que le permitirá desarrollar aspectos especializados en los procesos de superación académica de aprendizajes. La creciente preocupación por parte de los investigadores educativos por acercarse a los docentes para conocer que piensan y cómo piensan, como construyen su conocimiento y como aprenden a enseñar es también motivo de esta investigación para iniciar un adecuado desarrollo de las actividades necesarias para superar las necesidades del grupo, entrando en los escenarios reales de la enseñanza real, vivida por profesores.

Esta preocupación ha estado presente en casi todos los contextos educativos preocupados por la investigación sobre el pensamiento del profesor ya que ellos en la práctica generan conocimiento sobre la enseñanza. Se desarrollara el curso para que el profesor cambie su cultura profesional, marcada por las dificultades para aprender de otros en la que sienten actualmente que está mal visto pedir ayuda o reconocer dificultades. Este cambio no puede hacerse al margen de cómo se comprende el proceso de aprendizaje de los propios profesores. (Marcelo, 1993) en sus investigaciones ha constatado que los profesores al igual que otras personas, orientan su conducta a partir del conocimiento y los acompaña durante su prácticas de enseñanza.

4.4.1 Nivel formativo de los destinatarios

Se invitara con un mes de anticipación al Director, a todos los maestros de las diferentes especialidades del colegio Santiago Roldós. Los profesores entran en el curso de formación con creencias personales acerca de la enseñanza, con imágenes de buen profesor y cuanto más antigua sea la creencia más difícil es de cambiarla por lo tanto juegan un papel importante en la organización y la planificación. Estas imágenes y creencias personales generalmente permanecen sin cambios a lo largo de los diferentes programas de formación y acompañan a los docentes durante sus prácticas de enseñanza (Kagan1992:142).

Aprendizaje, formación y experiencia parece que son conceptos que están relacionados, pero no están recíprocamente determinados. Así que se tiene que tener en claro que aunque pueda haber experiencia sin aprendizaje, la formación se

adquiere tomando conciencia de las complejidades del trabajo profesional. El aprendizaje por experiencias es reclamado por Moisan 1992 como un nuevo paradigma dentro del campo de la formación.

4.4.2 Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios

Un computador con internet, para acceder a los diferentes portales web, desde el hogar, para así obtener los diferentes contenidos que les serán señalados dentro del curso.

4.5 Breve descripción del curso

Siempre se requiere un alto grado de implicación de los participantes y voluntad de mejorar la práctica profesional, colaborando en equipo, analizando contenidos y proponiendo iniciativas para profundizar en el estudio de determinados temas educativos que van surgiendo a partir de las aportaciones de los propios asistentes. El intercambio de experiencias y el debate interno son los procedimientos habituales de trabajo. El curso tendrá una modalidad de semi-presencial y deberá especificarse en la convocatoria el número de horas y la propuesta de trabajos o actividades que se van a desarrollar en la fase inicial que serán de carácter presencial, determinándose con anticipación los criterios de evaluación.

Se presta una atención muy especial a los procesos que son imprescindibles desencadenar para que la formación sea de calidad y eficaz (aprendizaje colaborativo y constructivista). También se proporcionan materiales y recursos didácticos diseñados específicamente para ayudar a los participantes a controlar y evaluar sus progresos. Además de ofrecer acceso en línea a toda la bibliografía considerada de consulta obligatoria.

Se habilitan canales de comunicación efectivos para responder a consultas, entre ellos (correo electrónico, foros, chat, teléfono y fax). Se ofrece un apoyo constante a los estudiantes. Así mismo se posibilita la aplicación inmediata en el aula de los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos. Con todo esto se puede combinar los estudios con otras actividades sin la necesidad de asistir físicamente a clase (solo en horarios previamente establecidos) por lo que no existe un horario impuesto de trabajo diario.

Los recursos necesarios que van a permitir llevar a cabo la ejecución del curso son:

Humanos

- ❖ Directivo
- ❖ Docentes de bachillerato
- ❖ Tutor que dirige el curso

Tecnológicos

- ❖ Computador
- ❖ Proyector
- ❖ El software, preferiblemente PowerPoint para realizar una presentación electrónica.
- ❖ Software reproductor de videos, puede ser el Windows media Player.

Materiales

- ❖ Hojas guías para ser entregadas al Director y docentes
- ❖ Papelógrafos
- ❖ Marcadores
- ❖ Cintas
- ❖ Revistas
- ❖ Folletos
- ❖ Tijeras
- ❖ Goma

A los maestros se les proporcionara los medios didácticos y el material imprescindible para el desarrollo del curso. La idea fundamental es poner al alcance del cuerpo de docentes el mejor material disponible y conjugarlo creativamente en una edición no comercial. Esto tiene la finalidad de que los sujetos de formación mediante este material, converjan y generen pensamientos y destrezas fundamentadas en el reconocimiento de la importancia de estos ejes para el desarrollo social de su institución y con vistas a un proceso educativo de calidad para el siglo XXI.

Físicos

- ❖ Salón de clases o salón de actos de un colegio cercano, el espacio se utilizará indistintamente para prácticas y teoría.

Económicos

- ❖ Se realizara autogestión a través del Municipio de la ciudad o con auspicio de Editoriales para cumplir con el pago al o los seminarista(s) y cumplir con las reproducciones del material que se requiera.

Organizacionales

- ❖ Conseguir un tutor que cumpla con los requerimientos y objetivos del curso de formación.

4.5.1 Contenido del curso

Presencial

Tema 1. Efectividad del aprendizaje constante.

Dinámica de presentación para lograr una integración grupal y motivación al enriquecimiento personal y concientizar a los maestros que aprender forma parte de nuestro constante desarrollo personal, así como de nuestro crecimiento y madurez, forma parte del diseño que van conformando los cambios en nuestra vida. Enseñar a los maestros la manera de enfrentar su desarrollo personal, a partir de un aprendizaje como un proceso para realizar cambios en uno mismo, para lo cual es necesario conocer las diferentes teorías que se han dado en el transcurso de los años con las bases metodológicas y sacar propias conclusiones con talleres dinámicos de participación docente, por lo cual es necesario abarcar diferentes temas que enriquezcan el conocimiento de los maestros, a fin de ayudar positivamente a los compañeros docentes para que puedan equilibrar bien su función dentro de la institución educativa.

Luego de la dinámica la actividad se realizara con algunos talleres en relación a los temas siguientes a fin de ayudar positivamente a los compañeros docentes.

- 1.1 Teorías del aprendizaje y bases metodológicas en la formación
- 1.2 Aprendizaje estratégico y desarrollo profesional
- 1.3 Factores de aprendizaje
 - 1.3.1 La acción tutorial en el sistema educativo
 - 1.3.2 Sensibilización por la calidad y su mejora
 - 1.3.3 Uso de las TIC's, plataforma pedagógica.

Luego de que se hayan realizado la exposición y el análisis de los diferentes temas, (sociabilizando las respuestas individuales), intercambiar opiniones, discutir y llegar a un acuerdo respecto a la importancia del desarrollo personal de los maestros; se anotarán ideas, dudas y propuestas.

Ideas interesantes	Dudas sugeridas	Propuestas
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	Personales: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>	Grupales: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

Tema 2. Actualización Teórica I

La segunda actividad será tratar sobre la importancia de la formación docente como un proceso permanente, que acompañe todo el desarrollo de la vida profesional, el trabajo en equipo, y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos

es la estrategia fundamental tanto para renovar su oficio, como para responder a las nuevas necesidades de la sociedad.

Esta actividad tiene la finalidad de preparar a los docentes para ser capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la Formación integral de los alumnos, se hará una lectura de diferentes tipos de formación con su respectivo análisis.

- 2.1 La Formación Profesional en Ecuador
- 2.2 Legislación reguladora de los programas de formación.
- 2.3 Empleo y formación
- 2.4 Calidad de la Educación

Luego de que se hayan realizado la exposición y el análisis de los diferentes temas, (sociabilizando las respuestas individuales), intercambiar opiniones, discutir y llegar a un acuerdo respecto a la importancia del desarrollo personal de los maestros; se anotarán ideas, dudas y propuestas.

Ideas interesantes	Dudas sugeridas	Propuestas
_____	_____	Personales:
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	Grupales:
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Tema 3. Planes de formación.

Este plan estratégico de formación, implementará competencias para adecuar las actividades y prioridades, en función de los objetivos y cambios del entorno, su meta es ayudar a los centros educativos. Este plan apunta a la formación de los docentes y prestando atención a las características donde se desempeñan, para estar vigentes y aptos para revisar las competencias en una actitud de renovación permanente.

3.1 Importancia dentro de la organización.

3.2 Contenidos del plan formativo.

3.3 Evaluación del plan de formación.

Luego de que se hayan realizado la exposición y el análisis de los diferentes temas, (sociabilizando las respuestas individuales), intercambiar opiniones, discutir y llegar a un acuerdo respecto a la importancia del desarrollo personal de los maestros; se anotarán ideas, dudas y propuestas.

Ideas interesantes	Dudas sugeridas	Propuestas
<hr/>	<hr/>	Personales: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> Grupales: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

A distancia

Tema 4. Desarrollo de competencias

Lo primero que se realizara es instalar en la red un video que lleva el título “Aprendizaje en el aula” los docentes tendrán que poner sus respectivos comentarios, posteriormente en fecha que se presentara con días de anticipación se realizara un video conferencia en la que se hará una plenaria virtual sobre las metodologías de aprendizaje en el aula y las diferentes experiencias de cada docente.

- 4.1 Diseño curricular, programación y
- 4.2 Evaluación del aprendizaje
- 4.3 Metodologías de aprendizaje en el aula
- 4.4 Creación, adaptación y evaluación de materiales

Tema 5. Actualización Teórica II

Se instalara artículos relacionados a los temas y se solicitara comentarios de los diferentes docentes, creando un foro de discusión y debate con diferentes criterios, el propósito es de ofrecer nuevos aportes teóricos para la resolución de los problemas que presentan las prácticas pedagógicas de la actualidad.

- 5.1 El estudio de las necesidades formativas.
- 5.2 Situación de la organización.
- 5.3 Instrumentos de recogida de información para el análisis de necesidades.
- 5.4 Análisis de las necesidades. Tipos de necesidades.
- 5.5 Formulación de las demandas formativas.
- 5.6 Demanda de formación a las necesidades del grupo.

Tema 6. Contenidos relacionados con la profesionalidad.

Se subirá a la red un segundo video cuyo título es “La profesionalidad” el cual incluye las principales temáticas de los itinerarios formativos de planes de formación en los centros educativos y como están relacionadas con el desarrollo de las competencias profesionales.

- 6.1 Método y orden de ejecución de las tareas.
- 6.2 Precisión en la interpretación de análisis de las necesidades de formación.
- 6.3 Rigurosidad en el desarrollo de un Plan de Formación.

Estos temas están integrados por uno o varios itinerarios formativos, que permiten el desarrollo de todas las competencias propias inherentes a los profesionales de la educación conducentes al perfeccionamiento profesional a la vez que potencian programas del propio centro educativo como los relacionados con la formación. Estas iniciativas suponen una mejora de las competencias profesionales, de la organización y de los procesos de enseñanza/aprendizaje de los alumnos.

El aprendizaje del profesor es relativamente nuevo y no aporta suficientes datos sobre como aprenden los profesores en las múltiples oportunidades que se les presenta (Wilson y Berne 1999) sin embargo es común encontrar como aprenden los estudiantes, es válido también entonces esto para los profesores. En este sentido, las propuestas tradicionales de desarrollo profesional de los profesores, no están en concordancia con las características que los resultados de investigación indican como óptimas para promover un aprendizaje efectivo (Perafán & Aduris-Bravo, 2005). Los programas exitosos involucran a los profesores en actividades de aprendizaje que son similares a las que ellos usaron como estudiantes actualizados con proyectos sobre desarrollo profesional actual.

Los profesores han de ser tratados como aprendices activos construyendo su propio conocimiento, revalorizándolos y tratándolos como profesionales y la capacitadora del curso debe tratar a los maestros como ella espera que los profesores traten a los estudiantes. Los resultados de las investigaciones indican que las actividades de desarrollo profesional más exitosas son aquellas que promueven actividades de compartir experiencias y datos sobre el aprendizaje de los alumnos y que estén enfocados en la toma de decisiones compartida. En el presente curso de formación hay que organizar y coordinar el programa, utilizando técnicas de planificación y control por áreas académicas o humanas, formación amplia y actualizada, y aporte para el desarrollo de las destrezas académicas y profesionales necesarias para la enseñanza en cualquiera de los contextos de enseñanza-aprendizaje.

4.5.2 Descripción del currículum Vitae del tutor

- ✓ Dos años mínimos dictando cursos de motivación o similares
- ✓ Especializado/a en establecer programas de desarrollo profesional
- ✓ Licenciado/a en Ciencias de la Educación
- ✓ Profesor/a de Segunda Enseñanza
- ✓ Magister en Gerencia y Liderazgo Educativo

Postgrados en:

- ✓ Diplomado en Gestión y Liderazgo Educativo
- ✓ Diplomado Superior en Pedagogías Innovadoras

4.5.3 Metodología

Inicialmente el coordinador del curso entregara el primer día a cada maestro asistente un sticker para que escriba su nombre y se lo coloque en su camiseta o parte superior que sea visible para leer por parte del tutor, luego de esto se procederá a formar grupos en orden alfabético para evitar algún desorden. Formados los grupos se realizara una actividad de dinámica de grupo con intercambio de frases por un minuto, ejemplo decir en 1 minuto donde vive, en que trabaja etc.

Luego de esto se les entregara una carpeta de cartulina de colores y deben escribir que es lo que más le gusta en una sola palabra ejemplo trabajar, pintar, música, amistad etc. se coloca música suave y se les pide que caminen por el salón observando a sus compañeros y pensando en la palabra que escribieron en la cartulina uniéndose nuevamente en grupos nombrando de cada uno un moderador para analizar cada palabra expuesta.

Después de esto se realizara algunos talleres de relación con la motivación que necesitan los maestros para sentir la necesidad de una capacitación constante, a fin de ayudar positivamente a los compañeros docentes para que puedan equilibrar bien su función de maestro y sus ocupaciones personales y económicas. Primer día del curso es sobre temas básicos, Rosario Peláez, expositora iniciara con el tema dinámicas de crecimiento para los docentes en el manejo de las relaciones unipersonales, madurez profesional y metas profesionales, la idea de estos temas es que los docentes vean la importancia de actualizar sus conocimientos y establezcan

un lenguaje común al momento de orientar a los estudiantes. Se indicara el sistema, desarrollo del curso y metodología aplicados al mismo.

4.5.4 Evaluación

Para la evaluación se tienen en cuenta las siguientes reglas:

Establecidos los objetivos curriculares y definido el plan de estudios la siguiente actividad es diseñar un sistema de evaluación que establecerá las políticas que regirán la evaluación del curso y del sistema de capacitación en general incluyendo los criterios de acreditación:

En esta actividad se realizan tres sub- operaciones:

❖ La definición de políticas de evaluación

Para esto se tomarán en consideración:

- Marco jurídico de la institución
- Los principios políticos, filosóficos y científicos de la misma
- Los objetivos curriculares y
- La naturaleza de los contenidos y estructuración del curso

❖ Se debe cuidar que estas políticas sean congruentes con el sistema.

❖ Seleccionar procedimientos de evaluación: Que consiste en elegir los métodos y técnicas que mejor respondan a las necesidades de evaluación de los docentes conforme a las políticas definidas.

❖ Caracterizar los instrumentos de evaluación

- Consiste en describir las propiedades que deberán tener los instrumentos para ser útiles.

Al inicio de la actividad tienen que establecerse las condiciones de elaboración, seguimiento y evaluación de la propuesta de trabajo al final de la actividad. Será indispensable la participación continuada y activa con asistencia obligatoria en la primera fase presencial de 3 horas continuas. La evaluación incluirá la valoración positiva del trabajo práctico o la propuesta de trabajo a distancia.

4.6 Duración del curso

El curso se inicia el 20 de Marzo del 2014 con una duración de 30 horas semipresenciales y estará dirigida por la Msc. Rosario Mercedes Peláez López. Este curso se imparte con el objetivo de incentivar a los maestros a obtener un desarrollo profesional que supere sus conocimientos actuales.

Presenciales.....	25 horas
Distancia.....	30 horas
Evaluaciones.....	5 horas
Duración total.....	60 horas

4.7 Cronograma de actividades a desarrollarse

El Plan y calendario de trabajo es elaborado por el propio grupo para adaptarse adecuadamente a los diferentes horarios de los participantes. La entidad de formación estudiará su viabilidad, colaborará con el grupo para perfilar y concretar el curso, asumirá su seguimiento y ofrecerá los apoyos materiales y formales necesarios para la realización eficaz del trabajo previsto. Una vez finalizado el curso, el grupo confeccionará una memoria en la que se recoja y evalúe la actividad desarrollada. El material elaborado podrá consultarse o difundirse entre los maestros, siempre que se respeten los derechos de propiedad intelectual de los autores del material.

En el momento de la convocatoria se establece un mínimo de ocho participantes y un máximo de 21. En cualquier caso, la característica fundamental de este curso de formación en el colegio Santiago Roldós es que, independientemente de cuál sea el número de participantes, sea asumido con responsabilidad por todo el centro y aprobado por el Director.

Diagrama de Gantt

ACTIVIDADES	FEBRERO				MARZO				ABRIL				MAYO			
	1.º	2.º	3.º	4.º	1.º	2.º	3.º	4.º	1.º	2.º	3.º	4.º	1.º	2.º	3.º	4.º
1. REUNIONES PRELIMINARES	■	■														
2. PREPARACIÓN LOCAL		■	■	■												
3. PREPARACIÓN Y MOTIVACIÓN			■	■												
4. COMPRA Y PREPARACIÓN DEL MATERIAL A UTILIZARSE			■	■	■											
5. BÚSQUEDA DE MODERADOR Y ASESOR			■	■	■											
6. CONTRATACIÓN DE MODERADOR Y ASESOR						■										
7. INICIO DE CURSO PRESENCIAL							■	■								
8. DESARROLLO DE ACTIVIDAD 1 ONLINE									■	■						
9. DESARROLLO DE ACTIVIDAD 2 ONLINE											■	■				
10. DESARROLLO DE ACTIVIDAD 3 PRESENCIAL													■	■		
11. DESARROLLO DE ACTIVIDAD 4 ONLINE														■	■	
12. EVALUACIONES																■

4.8 Costos del curso

Se busca financiamiento gubernamental o municipal, para esto se elabora un presupuesto que determinara el presupuesto que se necesita para desarrollar el curso. El presupuesto, en cuanto a la presentación sistemática del costo comprende los siguientes rubros:

- ❖ Material y equipo: costo del material, CDS, fotocopidora etc.
- ❖ Viajes: incluye gastos de movilización, alojamiento y alimentación del o los tutores que participan en el curso.
- ❖ Servicios técnicos: Transcripciones grabaciones de información, etc.
- ❖ Imprevistos: se calcula una suma sobre la base del 5% del total del presupuesto de gastos.

ítem	Descripción	Valor Unitario	Valor Total
Personal	Honorarios del Facilitador	\$ 550,00	\$ 825,00
	Asistente	\$ 275,00	
Equipos	Computador (alquiler)	\$ 165,00	\$ 275,00
	Proyector	\$ 55,00	
	Internet	\$ 55,00	
Viajes	Viáticos (2 personas)	\$ 264,00	\$ 506,00
	Transporte (2 personas)	\$ 242,00	
Materiales	Cd's	\$ 16,50	\$ 44,00
	Fotocopias	\$ 27,50	
Servicios Técnicos	Transcripciones	\$ 55,00	\$ 55,00
Total de gastos			\$1705,00

4.9 Certificación

El certificado que se dará al finalizar el curso de formación será acreditado por la Editorial o La Municipalidad de Guayaquil dependiendo de quién financie este curso y serán entregados únicamente a los docentes que aprueben que su titular posee unos determinados conocimientos y experiencia profesional, pero no sustituye al carné profesional que es obligatorio para poder desempeñar determinadas profesiones, como por ejemplo, la de instalador de gas, etc.

4.10 Bibliografía

Convocatoria de admisión. Admisión a Ciclos Formativos de Formación Profesional: disponible en: www.educa.jccm.es/

Gerardo Andrés Pera fan y Agustín Aduriz-Bravo. *Pensamiento y conocimiento de profesores “Debate y perspectivas internacionales” Revista*

Modalidades de la **Formación Profesional** Ocupacional. Disponible en: www.juntadeandalucia.es/emple.

Portal de Educación. La **Formación** Profesional a distancia. Disponible en: edu.jccm.es/fpelearning/

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Para poder mejorar la formación de los profesores que enseñan en el colegio Santiago Roldós, se da un conjunto de reflexiones y recomendaciones para corto y mediano plazo, destinadas a las autoridades y a los profesores. La enseñanza nunca logrará la calidad indispensable requerida, si no se implementa en forma urgente una nueva concepción de la **formación continua de los profesores**, para mejorar y actualizar la calidad profesional, los directivos y el estado, juegan un rol muy importante para desarrollar en el corto plazo una oferta de calidad, demasiado ausente hoy en día, y entregarle los recursos necesarios.

Conclusiones

Son muchos los autores que afirman que los profesores confían más en los estilos y estrategias que experimentaron como alumnos que en el conocimiento teórico e incluso práctico que los nuevos programas ofrecen (Grossman1991). Para algunos maestros, sus propias experiencias de aprendizaje y antecedentes escolares son su primera fuente de información a la que recurren y por lo tanto tienden a enseñar usando los mismos métodos y de los que conservan un recuerdo más positivo para ellos que los actuales.

Aunque sea ardua la tarea de actualización debe ser constante por parte de los docentes, pero en muchos casos, estos últimos guardan en su memoria antecedentes de la enseñanza que fue impartida en los diferentes cursos, seminarios, talleres a los que asistieron y no les parece eficiente por el contrario fue repetitivo, razón por lo cual a muchos maestros les parece innecesario someterse a este tipo de actividades.

También es evidente la carencia de pensamiento de cambio por parte de los docentes con respecto a las actividades que realizan, más bien el conformismo y la rutina es preponderante en ellos. Es necesario inculcar y desarrollar en todos los docentes el rol investigativo direccionado a las nuevas didácticas y estrategias, las mismas que le servirán para el mejor desenvolvimiento de sus actividades en el quehacer educativo.

De la misma forma se debe acrecentar en los docentes, la actitud de progreso, de positivismo hacia el cambio y el desarrollo de hábitos de actualización continua, para el bienestar de toda la comunidad educativa.

En gran parte del profesorado del colegio nocturno Santiago Roldós el conformismo ha tomado fuerza, ya que no sienten la necesidad de preparación y piensan que es más importante la experiencia que tienen, siguiendo un modelo tradicional de enseñanza centrada en los contenidos y de metodologías poco interactivas que no se adecuan a los objetivos y la visión de la educación actual.

El programa de capacitación de este curso de formación, brinda oportunidades para la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos que podría actuar favorablemente en el cambio de las prácticas pedagógicas. La socialización de experiencias entre pares y las clases demostrativas son estrategias de especial interés para los participantes del curso

Recomendaciones

A partir de los resultados y conclusiones del presente estudio, se plantean las siguientes recomendaciones:

Iniciar el proceso de convocatoria a través de una motivación a los Directores y docentes, para que todo el centro educativo se involucre en el proceso de capacitación y pueda iniciarse un verdadero proceso de cambio.

Extender la duración del curso de capacitación (quizá a un año escolar de duración), especialmente en cuanto a la capacitación presencial y no presencial, que podría desarrollarse durante todo el programa de formación, promoviendo la reflexión entre los momentos de formación y de implementación en la práctica.

Realizar las gestiones con los gobiernos de turno para inversiones necesarias en los centros educativos y puedan utilizar efectivamente las TIC's tanto en el proceso de capacitación como en las prácticas pedagógicas y de gestión.

En definitiva si queremos que los maestros sientan la necesidad de actualizarse, tenemos que empezar por proporcionarles experiencias de aprendizaje que puedan competir y superar en importancia a sus experiencias previas y permitan el cambio en sus concepciones sobre enseñar y aprender, porque las nuevas reformas educativas plantean la necesidad de que el profesor cambie para que sea capaz de enseñar

según los nuevos currículos y objetivos de la educación y para conseguirlo debe aprender no solo los contenidos de estas nuevas innovaciones, sino una nueva manera de ver la enseñanza y el aprendizaje y por lo tanto una nueva manera de enseñar, lo cual lógicamente le va a servir a lo largo de toda su vida profesional. (Darling-Hammond, 1997). Se recomienda revisar a mediano plazo el lugar que ocupan los cursos de formación y la modalidad que desean hacerlo para los profesores de los colegios, desde los poderes públicos en educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Armas, M. A., & Saavedra, M. M.** (viernes 12 de Febrero de 2010). *Revista de Psicología*. Recuperado el 8 de abril de 2013, de Universidad César Vallejo - Piura:
http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/rev_psicologia_cv/v09_2007/pdf/a08.pdf
- Barrera, V.** (Domingo 14 de Agosto de 2011). *Profesores unidos para informar y servir*. Recuperado el 18 de abril de 2013, de
<http://profesoresunidos.com/index.php/portfolio/50-nuevo-bachillerato-ecuatoriano>
- Battro, A. M., & Denham, P. J.** (5 de Junio de 2009). *Battro & Denham*. Recuperado el 20 de Mayo de 2013, de <http://www.byd.com.ar/arteciencia.htm>
- Castillo, L.** (viernes 2 de Septiembre de 2011). La formación de docentes en Ecuador, con falencias. *Diario El Comercio*, pág. 13.
- Cevallos, R. B.** (3 de diciembre de 2008). *Mejoramiento de la calidad de la educación particular, popular y de la comunicación social comunitaria*. Recuperado el 11 de febrero de 2014, de
http://www.planamanecer.com/recursos/docente/basica8_10/articulospedagogicos/trabajo_en_equipo.pdf
- Colén, M. T.** (1995). Aula de innovación educativa. *Revista Aula de Innovación Educativa* N° 44.
- Comunicaciones., D. N.** (septiembre de 2011). *SIPROFE*. Recuperado el 10 de febrero de 2014, de
http://sime.educacion.gob.ec/Modulo/SIPROFE/index.php?mp=9_0#
- E., L. R.** (jueves 24 de mayo de 2012). *¿Formación del docente?* Recuperado el martes 26 de febrero de 2013, de eldiario.ec: www.eldiario.com.ec
- Ecuador, M. d.** (Lunes 11 de Marzo de 2011). *Ministerio de Educación*. Recuperado el 18 de Abril de 2013, de <http://www.educacion.gob.ec/docentes-3/>
- Educación, M. d.** (23 de noviembre de 2010). *Formar docentes juntos*. Recuperado el 4 de mayo de 2013, de
<http://formardocentesecuador.blogspot.com/2011/04/discurso-de-la-ministra-de-educacion.html>
- Educación, M. d.** (15 de Enero de 2010). *SiProfe*. Recuperado el 16 de Abril de 2013, de <http://www.educacion.gob.ec/cursos-de-formacion-continua/>
- Espailat, E. E.** (2 de Marzo de 2010). *Escuela Emiliano Espailat*. Recuperado el 15 de abril de 2013, de
<http://www.educanblog.educando.edu.do/index.php?op=ViewArticle&articleId=4980&blogId=1176>
- Fernández, J. T., & Gámez, A. N.** (2004). *Grupo CIFO*. Recuperado el 28 de mayo de 2013, de
<http://www.dipujaen.es/export/sites/default/galerias/galeriaDescargas/diputacio>

n/dipujaen/formacion/centro-
documental/Elaboracixn_de_Planes_de_Formacixn.pdf

- Gil, E. M.** (Mayo de 2009). *Importancia de las tareas educativas y del concepto situación del objeto físico en los cursos de Física*. Recuperado el 8 de Mayo de 2013, de <http://www.journal.lapen.org.mx/May09/LAJPE%20242%20preprint%20f.pdf>
- Iurcovich, P.** (2006). *Publicaciones DC*. Recuperado el 28 de mayo de 2013, de http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=122&id_articulo=878
- Lozano, D. M.** (Domingo 2 de Diciembre de 2012). *EL arte de ser Maestro*. Recuperado el 20 de abril de 2013, de <http://artedesermaestro.blogspot.com/2012/12/que-cualidades-que-ha-de-tener-un-buen.html>
- Maruyama, O. y.** (2002). *Aprendizaje colaborativo*.
- Navarro, H. R.** (2010). *Universidad Iberoamericana de Tijuana*. Recuperado el 10 de febrero de 2014, de <http://www.tij.uia.mx/~humberto/academia/retoprofes.htm>
- OEI, C. d.** (25 de enero de 2013). *OEI CAEU*. Recuperado el 23 de mayo de 2013, de <http://www.oei.es/ticysociales/>
- PAIS, A.** (10 de Noviembre de 2012). *votebien.ec*. Recuperado el 20 de noviembre de 2013, de <http://www.hoy.com.ec/votebienec/planes/pais.pdf>
- Perafán, G. A., & Aduris-Bravo, A.** (2005). *Pensamiento y conocimiento de los profesores: debate y perspectivas ...* Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Psicología, S. L.** (10 de Marzo de 2000). *Jornades de Foment de la Investigació*. Recuperado el 14 de marzo de 2013, de <http://ldiazvi.webs.ull.es/detnecfor.pdf>
- Soriano, J. P.** (2000). *Prevención docente*. Recuperado el 11 de febrero de 2014, de <http://www.prevenciondocente.com/riesgosaula.htm>
- Unipe.** (2000). *Editorial Universitaria*. Recuperado el 12 de febrero de 2014, de http://bibliotecadigital.educ.ar/uploads/contents/Cuaderno_Discusion_21.pdf
- Vilchis, J. L.** (Junio de 1999). *Universidad autónoma metropolitana Azcapotzalco*. Recuperado el 10 de febrero de 2014, de <http://www.azc.uam.mx/publicaciones/gestion/num15/doc10.htm>
- Zapata, G. G., Zúñiga, M. G., & Rodríguez, A. R.** (Julio de 2012). *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. Recuperado el 10 de Abril de 2013, de http://www.ride.org.mx/docs/publicaciones/09/practica_educativa/Georgina_Guadalupe_Oyervides-Ma_Guadalupe_Medina_Zuniga-Alma_Rocio_Gomez_Rodriguez.pdf

ANEXOS

Leja, diciembre de 2012

Señor(a):
RECTOR (A) DEL CENTRO EDUCATIVO
En su Despacho.

De mi consideración:

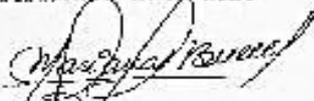
La Universidad Técnica Particular de Leja, consciente del rol imprescindible que tiene la investigación en el desarrollo integral del país, auspicia y promueve la tarea investigativa sobre la realidad socioeducativa del Tenador. El Departamento de Ciencias de la Educación y la coordinación de la titulación 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 asistidamente 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 de características similares.

Dado el precedente, le sobremanera 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, actividad que se constituye en la base para realizar su informe de investigación; cabe indicar que el estudiante de maestría está capacitado para efectuar este proceso con ética profesional, hecho que garantiza la validez de la investigación.

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

Atentamente,
DIOS PATRIA Y CULTURA



Mgs. Marijela Buelo Maidonado
COORDINADORA DE TITULACIÓN
MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL



Aprobados para la Encuesta del Plantel



Ldo. Alex Romero
RECTOR

Leja





Código del investigador: _____

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

2. INFORMACIÓN GENERAL DEL INVESTIGADO

2.1. Género:	Masculino	1	Femenino	2				
2.3 Estado civil	Soltero	2	Casado	3	Viudo	4	Divorciado	5
2.2. Edad (en años cumplidos): _____								

2.3. Cargo que desempeña:	Docente	6	Técnico docente	7	Docente con funciones administrativas	8	
2.4. Tipo de relación laboral:							
Contratación indefinida	9	Nombramiento	10	Contratación ocasional	11	Reemplazo	12
2.5. Tiempo de dedicación:							
Tiempo completo	12	Medio tiempo	13	Por horas	14		
2.6. Las materias que imparte, tienen relación con su formación profesional:							
		SI	15	NO	16		
2.7. Años/s de bachillerato en los que imparte asignaturas:							
	1*	17	2*	18	3*	19	
2.7. Cuántos años de servicio docente tiene usted:							

3. FORMACIÓN DOCENTE

3.1. Señale el nivel más alto de formación académica que posee
(señale una sola alternativa)

(señale una)

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:
(marca, sólo si tiene postgrado)

(marca, sólo si tiene)

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)

(Señale el tipo de formación de mayor interés)

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

4. CURSOS Y CAPACITACIONES

4.1. En cuanto a los últimos cursos realizados:

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

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

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

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

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

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

4.4. Cómo le gustaría recibir la capacitación:
más le atraen)

(señale las alternativas que

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
alternativa)

(Puede señalar más de una

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

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
alternativas)

(señale de 1 a 3

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
preferencia)

(señale las alternativas de su

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:
alternativas)

(señale una o más

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
alternativa)

(señale una

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

5. RESPECTO DE SU INSTITUCIÓN EDUCATIVA

5.1. La Institución en la que labora, ha prologado cursos en los últimos dos años:

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

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

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

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

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

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

(Marque una alternativa)

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

6. EN LO RELACIONADO A SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA

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

Ítems	1	2	3	4	5
1. Analiza los elementos del currículo propuesto para el bachillerato					
2. Analiza los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza (Inteligencia, personalidad, clima escolar...)					
3. Conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la LOEI (ámbito, escalafón, derechos y deberes...)					
4. Analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato					
5. Analiza el clima organizacional de la estructura institucional (motivación, participación, satisfacción y rendimiento en el trabajo...)					
6. Conoce del tipo de liderazgo ejercido por el/los directivo/s de la institución educativa					
7. Conoce las herramientas/elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la institución educativa					
Ítems	1	2	3	4	5
8. Describe las funciones y cualidades del tutor					
9. Conoce técnicas básicas para la investigación en el aula					
10. Conoce diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal					
11. Conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente					
12. Desarrolla estrategias para la motivación de los alumnos					
13. Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante					
14. Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes)					
15. Conoce la incidencia de la interacción profesor-alumno en la comunicación didáctica (estilos de enseñanza y aprendizaje, el aula como grupo...)					
16. Mi formación en TIC, me permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a información oportuna para orientar a mis estudiantes					
17. Percibe con facilidad problemas de los estudiantes					
18. La formación académica que recibí es la adecuada para trabajar con estudiantes, dadas las diferentes características étnicas del país					
19. Planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos					
20. Mi expresión oral y escrita, es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura impartida					
21. Cuando se presentan problemas de los estudiantes, me es fácil comprenderlos/os y ayudarles en su solución					
22. La formación profesional recibida, me permite orientar el aprendizaje de mis estudiantes					
23. Mi planificación siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de mis estudiantes					
24. El proceso evaluativo que llevo a cabo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa					
25. Como docente evalúo las destrezas con criterio de desempeño propuestas en mi/s asignatura/s					
26. Identifico a estudiantes con necesidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales; discapacitados: auditiva, visual, sordo-ciego, intelectual, mental, físico -motora, trastornos de desarrollo-)					
27. Cuando tengo estudiantes con necesidades educativas especiales, mi planificación es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación especial e inclusiva					

28. Realiza la planificación macro y microcurricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula...)					
29. Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje					
30. Describe las principales funciones y tareas del profesor en el aula					
31. Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos					
32. Utiliza adecuadamente medios visuales como recurso didáctico (retroproyector, diapositivas, pizarra, videos)					
33. Diseña programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas					
34. Aplica técnicas para la acción tutorial (entrevista, cuestionario...)					
35. Analiza la estructura organizativa institucional (Departamentos, áreas, Gestión administrativa...)					
36. Diseña planes de mejora de la propia práctica docente					
37. Diseña y aplica técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres					
38. Diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor)					
39. Utiliza adecuadamente la técnica expositiva					
40. Valora diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura					
41. Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje					
42. El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente					
43. Diseño estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de mis estudiantes					
44. Planteo objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación					





