



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIOHUMANÍSTICA

**TÍTULO DE LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCION QUÍMICO BIOLÓGICAS**

**Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato.
Estudio realizado en Centros Educativos de la provincia de Cotopaxi en el
año lectivo 2017-2018.**

TRABAJO DE TITULACIÓN

AUTORA: Martínez Matute, Evelyn Alexandra

DIRECTORA: Dávila Moreno, María Angélica, Mgst.

CENTRO UNIVERSITARIO QUEVEDO

2018



Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NC-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

Marzo del 2018

APROBACIÓN DE LA DIRECTORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Licenciada.

María Angélica Dávila Moreno.

DOCENTE DE LA TITULACIÓN.

De mi consideración:

El presente trabajo de titulación: Diagnóstico de las necesidades de formación de los docentes de bachillerato. Estudio realizado en centros educativos de la provincia de Cotopaxi en el año lectivo 2017-2018, realizado por Martínez Matute, Evelyn Alexandra, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, 22 de Febrero del 2018

f).....

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo Martínez Matute, Evelyn Alexandra declaro ser autora del presenta trabajo de titulación: Diagnóstico de las necesidades de formación de los docentes de bachillerato. Estudio realizado en centros educativos de la provincia de Cotopaxi en el año lectivo 2017-2018, de la Titulación de Licenciado en ciencias de la educación mención Químico Biológicas, siendo María Angélica Dávila Moreno, directora del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

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

f.
Martínez Matute Evelyn Alexandra
C.I. 120619379-7

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de titulación a dos personas en especial que son mi abuelita y mi hijo, a mi abuelita por ser la persona que siempre me ha aconsejado, cuidado y me ha dado mucha fortaleza para seguir con mis estudios a pesar de todos los obstáculos que se me han presentado siempre ha estado a mi lado para guiarme. A mi hijo porque gracias a él he aprendido a luchar y a perseverar hasta alcanzar mis sueños.

AGRADECIMIENTO

Antes que nada como creyente católica que soy, agradezco infinitamente a Dios quien ha permitido que llegue hasta aquí y ha sido quien ha puesto las personas correctas en mi camino, quienes me han ayudado a cumplir un gran sueño para mí, como es mi apreciada directora de tesis la Lic. María Angélica Moreno Dávila que con paciencia me ha guiado para finalizar con éxito mi trabajo de titulación, a mis estimados y queridos amigos Teresa y Henry quienes incondicionalmente me han apoyado y guiado en mi proceso de estudio, de igual manera doy las gracias a mis tías y primas paternas que siempre me apoyaron sea emocional, moral o económicamente en cada día de estudio. Gracias a ustedes por brindarme la ayuda necesaria para seguir adelante.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARÁTULA.....	i
CERTIFICACIÓN.....	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vi
RESÚMEN EJECUTIVO.....	1
ABSTRACT.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO.....	5
1.1. Currículo para el Bachillerato General Unificado.....	6
1.1.1. El bachillerato Ecuatoriano.....	6
1.1.1.1. Características del Bachillerato General Unificado.....	6
1.1.1.2. Demandas de Organización del Bachillerato General Unificado.....	7
1.1.1.3. Regulación del bachillerato.	8
1.1.2. Integración de los elementos del currículo.	8
1.1.3. Objetivos integradores de los subniveles y objetivos generales de cada una de las áreas.	8
1.1.4. Objetivos específicos de las áreas y asignaturas para cada subnivel.....	9
1.1.5. Los contenidos, expresados en las destrezas con criterios de desempeño....	10
1.1.6. Las orientaciones metodológicas.	10
1.1.7. Criterios e indicadores de evaluación.	11
1.2. Necesidades de formación.....	12
1.2.1. Concepto.	12
1.2.2. Tipos de necesidades formativas.	12
1.2.3. Evaluación de necesidades formativas.	13
1.2.4. Necesidades formativas del docente.....	14
1.2.5. Modelos de análisis de necesidades.....	16
1.2.5.1. Modelo de Allison Rossett.....	16
1.2.5.2. Modelo de Kaufman.....	16
1.2.5.3. Modelo de D´Hainaut.....	17
1.2.5.4. Modelo de Cox.....	17
1.2.5.5. Modelo Deductivo.....	18
1.3. Análisis de las necesidades de formación.	19
1.3.1. Formación profesional.....	19
1.3.1.1. Formación inicial.....	20
1.3.1.2. Formación profesional docente.....	20

1.3.1.3. Formación técnica.....	21
1.3.2. Formación continua: concepto, importancia, ventajas inconvenientes.....	22
1.3.3. La formación del profesorado y su incidencia en el proceso de aprendizaje...	23
1.3.4. Tipos de formación que debe tener un profesional de la educación.....	23
1.3.5. Profesionalización de la enseñanza.....	24
1.4. Análisis de la tarea educativa.....	24
1.4.1. La función del docente.....	25
1.4.2. Diseño, planificación y recursos de cursos formativos.....	25
1.4.3. La función del entorno familiar.....	26
1.4.4. La función del estudiante.....	26
1.4.5. Cómo enseñar y cómo aprender.....	27
1.4.6. Características de un buen docente.....	28
1.4.7. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación – TIC, en los procesos formativos.....	29
CAPÍTULO 2. METODOLOGÍA.....	31
2.1. Población y Muestra.....	32
2.2. Contexto.....	32
2.3 Diseño Metodológico.....	33
2.4. Técnicas e Instrumentos de Evaluación.....	34
2.4.1. Técnicas.....	34
2.4.2. Instrumentos de investigación.....	34
2.5. Recursos: Talento Humano, materiales, bibliográficos, económicos.....	36
2.5.1 Talento humano.....	36
2.5.2. Recursos materiales y bibliográficos.....	37
2.5.3. Recursos económicos.....	37
2.6. Procedimiento.....	38
CAPÍTULO 3. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	39
3.1. Análisis de la formación del docente de bachillerato.....	40
3.1.1. Formación docente.....	40
3.1.1.1. Nivel de formación académica.....	40
3.1.1.1.1. Formación de tercer nivel es suficiente para enseñar.....	41
3.1.1.1.2. Capacitación del Ministerio de Educación es adecuada.....	43
3.1.1.2. Relación del título de tercer nivel.....	44
3.1.1.3. Necesidad de continuar con una formación de cuarto nivel.....	46
3.1.1.3.1. Especialidad de cuarto nivel que le gustaría formarse.....	47
3.1.2. Cursos y Capacitaciones.....	48
3.1.2.1. Cursos de formación en el ámbito educativo entre el 2016 y 2017.....	48
3.1.2.1.1. Tiempo transcurrido desde el último curso.....	50

3.1.2.1.1 Auspiciante del curso.....	51
3.1.2.2. Importancia de seguirse capacitando.....	53
3.1.2.3. Modalidad de capacitación preferencial de los docentes.....	54
3.1.2.3.1. Días de preferencia para capacitarse en la modalidad presencial y semipresencial.....	56
3.1.2.4. Temáticas de capacitación de interés para los docentes.....	57
3.1.2.5. Obstáculos que impiden la capacitación continua de los docentes.....	59
3.1.2.6. Motivos por el cual los docentes asisten a los cursos o capacitaciones.....	60
3.1.2.7. Aspectos que el docente considera importantes en el desarrollo de un curso o capacitación.....	62
3.1.3. La institución educativa en los procesos formativos del docente.....	63
3.1.3.1. La institución en la que labora, ha propiciado cursos en los últimos dos años.....	63
3.1.3.2. Los directivos fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente.	65
3.2. La práctica pedagógica del docente.....	66
3.2.1. Planificación Educativa.....	66
3.2.2. Ejecución de la práctica pedagógica.....	69
3.2.3. Evaluación.....	73
CAPÍTULO 4. PLANIFICACIÓN DE UNA ESTRATEGIA FORMATIVA.....	77
4.1. Tema del curso.....	78
4.2. Modalidad de estudio.....	78
4.3. Problemática encontrada.....	78
4.4. Objetivos.....	78
4.4.1. Objetivo general.....	78
4.4.2. Objetivos específicos.....	78
4.5. Dirigido a.....	79
4.6. Breve descripción del curso.....	79
4.7. Duración del curso.....	81
4.8. Cronograma de actividades detallado en días o semanas de trabajo.....	81
4.9. Costos financiamiento del curso.....	81
4.10. Certificación.....	82
4.11. Bibliografía.....	82
CONCLUSIONES.....	83
RECOMENDACIONES.....	84
BIBLIOGRAFÍA.....	85
ANEXOS.....	92
Anexo 1: Cuestionario de recolección de datos.....	93
Anexo 2: Evidencias fotográficas. Entrevista y autorización del director distrital.....	96
Anexo 3: Evidencias fotográficas. Docentes encuestados.....	97

RESUMEN

Este trabajo de investigación presenta un diagnóstico de las necesidades de formación de los docentes de bachillerato del área de química y biología de dos Unidades Educativas de la provincia de Cotopaxi, cantón La Maná.

Para dar cumplimiento al objetivo principal planteado se aplicó a diez docentes una encuesta diseñada y probada por la Universidad Técnica Particular de Loja, que cubre algunos aspectos como, datos institucionales, información general del investigado, formación docente, cursos y capacitaciones, aspectos de la institución educativa y lo relacionado a la práctica pedagógica. Siendo el último de vital importancia para realizar el análisis y discusión de resultados.

Luego del análisis de los resultados obtenidos, se pudo determinar que existen varios factores que se deben fortalecer, entre ellos, el apoyo constante del Ministerio de Educación e Instituciones Educativas al personal docente mediante cursos y capacitaciones con temas relacionados a la labor educativa y pedagógica con el propósito de brindar una educación de calidad.

PALABRAS CLAVES: necesidades de formación, docentes, bachillerato, química y biología, encuesta, educación.

ABSTRACT

This research paper presents the diagnosis of the training needs of baccalaureate teachers in the chemistry and biology area of all Educational Units of the province of Cotopaxi, La Maná Canton.

To fulfill the main objective, the application of a diagnostic test designed and tested by the Universidad Técnica Particular de Loja was proposed, which covers some aspects such as institutional data, general information on research work, teacher training, courses and training, aspects of the educational institution and related to the pedagogical practice. Being the last one of vital importance for performing the analysis and discussion of results.

After getting the analysis results, several factors were found that must be strengthened, among them, the constant support of the Ministry of Education and Educational Institutions to the teaching staff for courses and trainings with topics related to the educational and pedagogical work with the purpose of provide a quality education.

KEYWORDS: training needs, teachers, baccalaureate, chemistry and biology, survey, education.

INTRODUCCIÓN

Los cambios pragmáticos que se han venido dando en el ámbito educativo han ido revolucionando día a día, por tal razón se da la necesidad de formar y actualizar nuevos conocimientos que ayuden a facilitar el quehacer educativo y que se pueden contribuir al acceso universal del conocimiento y la educación.

Es innegable el hecho de que la educación es parte importante de la sociedad. Por lo que la intervención educativa es la 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 pero incluye también la práctica de los valores, de actitudes. En virtud de que fomenta la cultura y su difusión, materializada en tradiciones, usos y costumbres de la sociedad (Rentería, I. 2013)

Considerando lo antes expuesto el presente trabajo de investigación tiene como objetivo determinar las principales necesidades de formación de los docentes que laboran en bachillerato en el área de química y biología, el mismo que se desarrolla en base a las necesidades que presentan los docentes para impartir su cátedra en el área de química y biología llegando a determinar si los cursos propuestos por el Ministerio de Educación son los requeridos por el docente, verificar además si los docentes que imparten en el área de química y biología están capacitados para afrontar los retos que implican el cumplimiento del currículo propuesto por el Ministerio de Educación y detectar las necesidades formativas del docente.

En relación a los tipos de estudio que intervinieron en el proceso del trabajo de investigación son: transeccional/transversal, exploratorio y descriptivo. El mismo que se presenta mediante un enfoque cualitativo y cuantitativo donde para poder llevar a cabo la investigación se emplearon varios métodos como el método sintético, el método inductivo y el método estadístico; utilizando como técnica de investigación la aplicación de encuesta diseñada y aprobada por la Universidad Técnica Particular de Loja, la misma que fue aplicada a docentes que impartían en el área de química y biología en la Unidad Educativa Narciso Cerda Maldonado 4 docentes y 6 docentes en la Unidad Educativa La Maná.

Es así que, luego de la aplicación de la encuesta se desarrolla el análisis y discusión de resultados determinando que hay carencia en la formación docente y la falta de capacitación por parte de las instituciones responsables de la educación, ya que para poder garantizar una educación de calidad se necesita varios factores que contribuyan a desarrollar y alcanzar las destrezas de los estudiantes de esta manera se pretende brindar y facilitar a los docentes las estrategias, métodos y técnicas para mejorar su labor educativa, en primera instancia hay que partir de la convicción de que los cambios en las aulas deben provenir de una buena formación y sustentación teórica por parte de los docentes. Sin embargo, esta teoría de poco sirve si no se aplica de forma real.

En relación a los capítulos presentes, en el primer capítulo se trabajó sobre la metodología donde se abordaron temas sobre el currículo para el bachillerato general unificado, necesidades de formación, análisis de las necesidades de la formación y análisis de la tarea educativa. En el segundo capítulo se abordó sobre la metodología utilizada para llevar a cabo la investigación haciendo énfasis a temas como el diseño metodológico, los métodos teóricos, técnicas de investigación bibliográfica, técnicas de investigación de campo, instrumentos de investigación, recursos (talento humano, materiales, bibliográficos y económicos) y procedimiento. Para concluir en el tercer capítulo se procede a elaborar el análisis y discusión de resultados y la planificación de una estrategia formativa que ayude a dar solución a las problemáticas que afronta el docente de bachillerato.

Por consiguiente se presenta las conclusiones en relación a los objetivos planteados donde se llegó a determinar que de acuerdo a los requerimientos académicos que demandan nuestros estudiantes especialmente en el área de Química y Biología los docentes necesitan estar actualizados en conocimientos para poder estar a la par con el currículo nacional emitido por el Ministerio de Educación del Ecuador. Por ende, como recomendaciones sería pertinente que el Ministerio de Educación facilite cursos de capacitación para los docentes con títulos no relacionados a la educación puedan formarse en el ámbito pedagógico y didáctico y de esa forma evitar las falencias en el ámbito educativo.

A continuación se presenta la bibliografía que fue utilizada para diseñar el marco teórico y el análisis y discusión de resultados, por último se presentan los anexos donde se podrá observar el tipo de encuesta que se aplicó y a los docentes encuestados.

CAPITULO I
MARCO TEÓRICO

1.1. Currículo para el Bachillerato General Unificado.

El Ministerio de Educación (2016) expresa que el currículo es la proposición del proyecto educativo que los integrantes de una nación realizan con el fin de promover el desarrollo de las nuevas generaciones y en general de todos sus miembros; en él se plasman en mayor o menor medida las intenciones educativas del país, se señalan las pautas de acción u orientaciones sobre cómo proceder para hacer realidad estas intenciones y comprobar que efectivamente se han alcanzado.

Sobre el mismo aspecto, Flores (2005) afirma:

El currículo es la manera práctica de aplicar una teoría pedagógica, es el mediador entre la teoría y la realidad de la enseñanza, es el plan específico que desarrolla el profesor con sus alumnos en el aula, es una pauta ordenadora del proceso de enseñanza.

1.1.1. El bachillerato Ecuatoriano.

El Ministerio de Educación (2016) manifiesta que el Bachillerato General Unificado es un programa de estudios creado con el propósito de ofrecer un mejor servicio educativo para todos los jóvenes que hayan aprobado la Educación General Básica (EGB).

La Universidad Andina Simón Bolívar (2011) señala que en el Bachillerato General Unificado se eliminaron las especialidades del antiguo “ciclo diversificado” y ahora conjuga la formación técnica y humanística en un currículo común orientado a preparar simultáneamente a los estudiantes tanto en el campo científico como tecnológico.

1.1.1.1. Características del Bachillerato General Unificado.

El Bachillerato General Unificado, consta de: primero, segundo y tercer curso; tiene como triple objetivo preparar a los estudiantes para la vida y la participación en una sociedad democrática; para el mundo laboral o del emprendimiento y, para continuar con sus estudios universitarios. (Ministerio de Educación, 2016)

Todos los estudiantes, en el BGU, deben estudiar un grupo de asignaturas centrales o tronco común, para adquirir ciertos aprendizajes básicos. Además de ello, pueden escoger entre dos opciones en función de sus intereses: el Bachillerato en Ciencias o el Bachillerato Técnico. (Ministerio de Educación, 2016)

Aquellos que opten por el Bachillerato en Ciencias, además de adquirir los aprendizajes básicos comunes del BGU, podrán acceder a asignaturas optativas para profundizar en ciertas áreas académicas de su interés. Los que opten por el Bachillerato Técnico, además de los aprendizajes básicos comunes del BGU, desarrollarán las competencias específicas de la figura profesional que hayan elegido. (Ministerio de Educación, 2016).

El nivel de Bachillerato General Unificado está organizado por áreas de conocimiento, por lo tanto los estudiantes, para avanzar hacia el perfil de salida, deben desarrollar aprendizajes de las siguientes áreas: Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua Extranjera, Educación Física y Educación Cultural y Artística. (Ministerio de Educación, 2016).

1.1.1.2. Demandas de Organización del Bachillerato General Unificado.

Para satisfacer las demandas educacionales de los estudiantes se ha establecido en el nuevo currículo del bachillerato ecuatoriano una estructura de aplicación por años o semestres académicos, teniendo en cuenta que el plan de estudios debe aplicar como mínimo, 40 periodos académicos semanales para cada año, cumpliéndose un total de 200 días laborables.

El tronco común obligatorio en primero y segundo año corresponde a 35 periodos académicos y en tercer año está establecido en 20 periodos académicos.

De la misma manera se especifica que en el Bachillerato en Ciencias además del tronco común debe cumplir 5 horas semanales de asignaturas definidas por la institución, las mismas que se encontrarán acorde al proyecto e identidad de la institución.

Los alumnos del tercer año deberán tomar 15 periodos de asignaturas optativas a la semana (Ministerio de Educación, 2016).

1.1.1.3. Regulación del bachillerato.

Ferrer (1993) manifiesta que las instituciones educativas y la oferta académica deben estar expuestas a mecanismos de control, los mismos que deben ser, transparentes y acordes a objetivos curriculares establecidos por cada nación, para esto los mecanismos de regulación tienen dos modalidades:

A nivel macro: la regulación y control se efectúa de acuerdo a la normativa legal de una administración nacional, regional o local, que establece normativas a las que los centros educativos se deben regir.

A nivel micro: la regulación se da directamente en el centro escolar por parte de toda la comunidad educativa y de acuerdo a competencias propias del país.

1.1.2. Integración de los elementos del currículo.

El currículo de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado, se constituye en la propuesta de enseñanza obligatoria, está conformado por los siguientes elementos: el perfil de salida; los objetivos integradores de los subniveles, los objetivos generales de cada una de las áreas; los objetivos específicos de las áreas y asignaturas para cada subnivel; los contenidos, expresados en las destrezas con criterios de desempeño; las orientaciones metodológicas; y, los criterios e indicadores de evaluación (Mineduc, 2016).

1.1.3. Objetivos integradores de los subniveles y objetivos generales de cada una de las áreas.

“Los objetivos integradores de cada subnivel son aquellos que concretan y marcan los escalones hacia la consecución de los componentes del perfil del Bachillerato ecuatoriano y para ello se necesita de la contribución de las diversas áreas del currículo” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 27).

Para alcanzar el perfil de salida, los estudiantes deben desarrollar aprendizajes en los subniveles que se presentan a continuación:

Tabla 1. Niveles y Subniveles

NIVELES	SUBNIVELES
Educación Inicial	1. Inicial 1: no es escolarizado y comprende a infantes de hasta 3 años de edad
	2. Inicial 2: Comprende infantes de 3 a 5 años
Educación General Básica	1. Preparatoria: Corresponde al 1er grado de EGB y se ofrece a los estudiantes de 5 años de edad.
	2. Básica Elemental: Corresponde a 2°, 3° y 4° grado de EGB y se ofrece de preferencia a los estudiantes de 6 a 8 años de edad.
	3. Básica Media: Corresponde a 5°, 6°, 7° Grados de EGB y preferentemente se ofrece a estudiantes de 9 a 11 años de edad
	4. Básica Superior: Corresponde a 8°, 9° y 10° grados de EGB y de preferencia se ofrece a los estudiantes de 12 a 14 años de edad.
Bachillerato	Tiene 3 cursos y preferentemente se ofrece a los estudiantes de 15 a 17 años de edad.

Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador (2016)

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

1.1.4. Objetivos específicos de las áreas y asignaturas para cada subnivel.

El Ministerio de Educación en la actualización curricular con respecto a los objetivos se presentan objetivos específicos para cada área así como también se presentan objetivos específicos por asignatura, definiendo a

Los objetivos de área por subnivel son aquellos que identifican las capacidades asociadas a los ámbitos de conocimiento, prácticas y experiencias del área y/o asignatura correspondiente, se constituyen en los pasos previos hacia el logro de los objetivos generales de área. (Mineduc, 2016, p.27).

Los objetivos específicos son más detallados, fáciles de puntualizar y cumplir, deben expresarse con claridad y ser alcanzables, la evaluación de los mismos se vuelve fácil mientras más concretos sean. Además de estar relacionados entre sí y facilitar el cumplimiento de los objetivos generales mediante la determinación de etapas, se constituyen en guías para alcanzar las metas propuestas.

Para avanzar hacia el perfil de salida, los estudiantes tanto en el nivel de Educación General Básica como para el Bachillerato General Unificado deben desarrollar aprendizajes en las áreas de conocimiento que se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 2. Áreas de Conocimiento y Asignaturas por Subnivel.

ÁREAS DE CONOCIMIENTO	ASIGNATURAS PARA EGB	ASIGNATURAS PARA BGU
Lengua y Literatura	Lengua y Literatura	Lengua y Literatura
Lengua Extranjera	Inglés	Inglés
Matemática	Matemática	Matemática
Ciencias Naturales	Ciencias Naturales	Química
		Biología
		Física
Ciencias Sociales	Estudios Sociales	Historia
		Filosofía
		Educación para la Ciudadanía
Educación Física	Educación Física	Educación Física
Educación Cultural y Artística	Educación Cultural y Artística	Educación Cultural y Artística
Interdisciplinar		Emprendimiento y Gestión

Fuente: Ministerio de Educación, Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

1.1.5. Los contenidos, expresados en las destrezas con criterios de desempeño.

Muñoz (2011) Manifiesta que las destrezas con criterios de desempeño expresan el saber hacer, con una o más acciones que deben desarrollar los estudiantes, estableciendo relaciones con un determinado conocimiento teórico y con diferentes niveles de complejidad. Las destrezas se expresan respondiendo a las siguientes interrogantes:

- ¿Qué debe saber hacer? Destreza
- ¿Qué debe saber? Conocimiento
- ¿Con qué grado de complejidad? Precisiones de profundización

Las destrezas con criterio de desempeño se refieren a los contenidos de aprendizaje para el desarrollo de habilidades con diferente nivel de complejidad, los conceptos, explicaciones, actitudes, valores, normas tienen un énfasis en el saber hacer y en la funcionalidad de lo aprendido. (Mineduc, 2016).

1.1.6. Las orientaciones metodológicas.

Las orientaciones metodológicas se entienden como concreciones pedagógicas, expresan estrategias y planteamientos didácticos que permiten plasmar de forma óptima las competencias, en concordancia con el nuevo perfil de bachillerato; integrando en torno a

ellas la práctica docente, entendiendo que son la base sobre la cual el docente debe construir su propio planteamiento metodológico (Centro Universitario La Salle, 2012).

Estas herramientas ayudan al docente para actuar correctamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y culminar satisfactoriamente con la evaluación. Los métodos y estrategias de enseñanza-evaluación corresponderán a los objetivos presentados en cada planificación por bloques curriculares. Las estrategias tanto de enseñanza como de evaluación utilizadas variarán de acuerdo al tema que se tratará en cada clase. La evaluación se convertirá en la cúspide del proceso de enseñanza aprendizaje en donde el docente demostrará lo aprendido durante la unidad o bloque curricular (Mineduc, 2016).

El departamento de Educación del gobierno de Aragón (2002), manifiesta que las orientaciones metodológicas, junto con las específicas de cada área, articulan los principios metodológicos curriculares aproximados a la realidad educativa con el objetivo de que sirvan de guía para la toma de decisiones en los centros académicos, donde el profesorado es sustancial, pues es al docente a quien le corresponde relacionar las orientaciones metodológicas con los demás elementos curriculares en la realidad del aula y con ello determinar acciones adecuadas en favor del aprendizaje.

1.1.7. Criterios e indicadores de evaluación.

Castillo & Cabrerizo (2010) expresan que los criterios de evaluación constituyen uno de los elementos esenciales en cualquier proceso evaluador para poder ser desarrollado con garantías estos parámetros son diferentes en la educación general básica y en el bachillerato por lo que el docente debe escoger de acuerdo al área y edad de los estudiantes.

El Mineduc (2016) manifiesta que los criterios de evaluación sirven para valorar el aprendizaje y las competencias adquiridas por los docentes a través de los diferentes bloques curriculares impartidos en cada área de formación estudiantil; estos criterios se establecen en cada una de las asignaturas impartidas por el Ministerio de Educación en los tres niveles de escolarización obligatoria.

Mientras que los indicadores de evaluación se enlazan con los criterios de evaluación y son descripciones de los logros de aprendizaje que los estudiantes deben alcanzar en los

subniveles de la Educación General Básica y en el nivel de Bachillerato General Unificado.

Existen dos tipos de indicadores de evaluación, los cuantitativos y los cualitativos, que representan las calificaciones básicas que el estudiante debe lograr para ser promovido al siguiente año o para graduarse como bachiller después de haber cursado los años de educación obligatoria. Estos manifiestan las metas logradas las cuales demuestran con valoraciones cuantitativas y cualitativas el alcance de los logros obtenidos por parte de los estudiantes a través de la evaluación periódica.

1.2. Necesidades de formación.

1.2.1. Concepto.

Al hablar de necesidad hacemos referencia a aquello que nos resulta indispensable para la vida, es así que de acuerdo a la pirámide de Maslow es posible detallar que “las necesidades de orden inferior en la jerarquía son dominantes. Las necesidades básicas deben estar satisfechas para que se puedan expresar plenamente los motivos para el crecimiento” (Coon y Mitterer, 2010, p. 338)

En el ámbito docente las necesidades de formación se satisfacen cuando el maestro se compromete en su labor educativa superándose cada día al aplicar nuevas metodologías, investigar los temas a desarrollar en clase, preparar el material pedagógico necesario para cumplir satisfactoriamente con las destrezas programadas.

1.2.2. Tipos de necesidades formativas.

Gairín (como se citó en Pascual 2008) establece una clasificación para las necesidades formativas del profesorado, en la que se deja a un lado las necesidades fisiológicas básicas, dividiendo las necesidades sentidas, expresándolas en “cuatro clases: las necesidades normativas, las necesidades percibidas, las necesidades expresadas y las necesidades comparadas”. (p. 43)

De igual manera Rodríguez (2010) manifiesta que “las necesidades de formación pueden ser de dos tipos: necesidades de formación reactivas y necesidades de formación proactivas”. (p.26)

Para Rodríguez (2010) las:

Necesidades de formación reactivas: Responderías a necesidades formativas actuales y reales. Vendrían dadas por la observación de déficit observable.

Necesidades de formación proactivas: Estas necesidades de formación harían referencia a aquellos vacíos que, en el caso de cubrirse, capacitarían a las personas ante la innovación en determinadas situaciones. Estas necesidades deberían ser detectadas para evitar futuros problemas en la organización. (p.26)

De acuerdo a las teorías expuestas existe gran variedad de necesidades de formación que afectan el desarrollo de los docentes y que inciden en la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. Por ello es oportuno que el profesor conozca el currículo y las destrezas a alcanzar de las asignaturas que debe impartir y mantenga un proceso continuo de capacitación y actualización de conocimientos y metodologías.

1.2.3. Evaluación de necesidades formativas.

Según Rodríguez (2010) se puede determinar que la evaluación de necesidades formativas es:

Aquel proceso que identifica, obtiene y proporciona información útil y descriptiva a cerca de los valores y méritos de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones posteriores.(p.81).

Es pertinente reconocer que “con la evaluación de sus necesidades las organizaciones pueden identificar sus problemas, evaluar su importancia y decidir cuál es la intervención o la solución apropiada” (López, 2005, p.79)

Mad Comunicación (2005) manifiesta que:

Existen muchos métodos para la evaluación, sin que se pueda recomendar ninguno como ideal, mejor o más perfecto, por lo que la elección ha de realizarse considerando:

- El tipo de puesto de trabajo a evaluar.
- Características que se desean medir.
- Cultura de la empresa.
- Objetivos que buscamos.
- Tiempo disponible.
- Colaboración de trabajadores y mandos, etc. (p.119)

Con estos antecedentes, podemos definir que la evaluación de necesidades de formación nos permitirá identificar la problemática que se tenga para mejorar y cumplir satisfactoriamente los objetivos planteados asegurando una educación de excelencia y prestigio.

1.2.4. Necesidades formativas del docente.

Camargo et al. (2004) manifiesta que la formación docente:

Aplicada a la capacitación docente es entendida como un proceso de cualificación y superación personal y profesional del maestro, articulado a su historia y cultura profesional, a su práctica pedagógica y a las necesidades de su institución, localidad, municipio y región, aspectos que constituyen las condiciones personales, sociales y profesionales de su ejercicio laboral. (p. 105)

Complementa lo dicho la necesidad de aprender como una necesidad humana adicional del docente. Se dice que “una buena enseñanza exige profesores dispuestos a aprender: que aprendan antes y durante la práctica docente, y que dominen tanto el tema como la pedagogía” (p. 105)

Tabla 3: Definición de los tipos de necesidades formativas del docente

Tipo de necesidades	Definición Inicial	Ambito educativo
Educativas	Se refieren al sector educativo más amplio en que se inscribe la práctica docente: el proyecto educativo actual del país agenciado por el Ministerio de Educación, las exigencias a cada uno de los niveles de educación (preescolar, básica, media y universitaria) y las demandas planteadas por los proyectos de las instituciones involucradas.	Se refieren a las políticas educativas, su conocimiento, adopción y mirada crítica, así como a las que se derivan de la construcción de un determinado tipo de sociedad que exige un tipo particular de individuo. También tienen que ver con el proyecto educativo nacional, sus principios y valores y la función que cumple en la sociedad, con las relaciones educación-sociedad y el rol de la educación en ella. Y, finalmente, con los retos y soluciones planteados desde la educación y la escuela a la cambiante dinámica social.
Pedagógicas	Proviene del trabajo de aula del docente, de la manera como la institución educativa realiza su misión y visión educativas, de los modelos teóricos y operativos que circulan, del valor asignado a la profesionalización de la enseñanza.	Son las necesidades sobre el saber fundante de la profesión y quehacer docente, y que se mueven entre las siguientes tensiones o relaciones: saber pedagógico y saber disciplinar; transmisión y generación de conocimiento; formación y transformación; enseñanza y aprendizaje; teoría y práctica; enfoques tradicionales y críticos; didácticas y epistemologías
Humanas	Corresponden a aquel tipo de demandas de tipo afectivo, valorativo y social que contribuyen a la realización del ser humano.	Se refieren a las necesidades de desarrollo individual, social y profesional como ser humano. De carácter individual, se relacionan con su imagen y dignificación, así como con el carácter protagónico del maestro, con su saber, y su compromiso con lo que hace. Lo social tiene relación con la sensibilidad del maestro frente al otro, su relación política con el contexto. Finalmente, el desarrollo profesional del maestro comprende los aspectos referidos a su oficio, sus procesos formativos, las prácticas pedagógicas, la participación en colectivos, la inserción en un gremio y la mayor o menor criticidad frente a estos aspectos.
Investigativas	Tienen que ver con lo que se requiere en términos de generación de conocimiento sobre el quehacer del docente. Las teorías educativas y pedagógicas y los enfoques y metodologías de abordaje de los problemas de la práctica pedagógica se constituyen en referente de las necesidades investigativas.	Son las necesidades relativas a los procesos de formación en la investigación misma y a la documentación de las prácticas pedagógicas. Aluden a la importancia de reconocer los criterios de validación de los saberes y a la conformación y consolidación de colectivos que permitan participar en la construcción colectiva de conocimientos y en redes

Fuente: La necesidad de formación permanente del docente Camargo et al (2004)

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

Dentro de la docencia se puede observar que existen un sinnúmero de necesidades sean estas de orden social, personal, educativo, pedagógico, territorial; lo que hace que el trabajo sea más complicado y que el docente no logre cubrir todas las necesidades, dificultándole su desempeño para desarrollar un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.2.5. Modelos de análisis de necesidades.

Existen varios modelos que permiten un mejor análisis de las necesidades de formación docente, con el fin de desarrollar un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre ellos se encuentran los de: Rossett, Kaufman, D'Hainaut, Cox y deductivo.

1.2.5.1. Modelo de Allison Rossett.

Paz y Campanero (1991), señalan que el modelo de Rosset tiene en cuenta cuatro elementos fundamentales:

1. Situaciones desencadenantes «de dónde partimos» y «hacia dónde vamos».
2. Tipo de información que buscamos: óptimos, reales, sentimientos, causas y soluciones.
3. Fuentes de información.
4. Herramientas para la obtención de datos. (p. 27)

Este modelo sirve de gran ayuda en la investigación ya que nos permite determinar lo que sabemos, es decir, conocimientos previos para tener una idea de hacia dónde queremos llegar, siempre y cuando las herramientas y fuentes de información que se utilicen sean óptimas, reales y que propongan una causa y solución de lo que se está investigando.

1.2.5.2. Modelo de Kaufman.

Paz y Campanero (1991), indican que las etapas que Kaufman señala para efectuar una evaluación de necesidades son las siguientes:

1. Tomar la decisión de planificar.

2. Identificar los síntomas de problemas.
3. Determinar el campo de la planificación.
4. Identificar los posibles medios y procedimientos de evaluación de necesidades, seleccionar los mejores y obtener la participación de los interesados en la planificación.
5. Determinar las condiciones existentes, en términos de ejecuciones medibles.
6. Determinar las condiciones que se requieren, en términos de ejecución medible.
7. Conciliar cualquier discrepancia que exista entre los participantes de la planificación.
8. Asignar prioridades entre las discrepancias y seleccionar aquellas a las que se vaya a aplicar determinada acción.
9. Asegurar que el proceso de evaluación de necesidades sea un procedimiento constante (p. 28-29).

1.2.5.3. Modelo de D´Hainaut.

El modelo de D´Hainaut (como se citó en Pascual, 2008) se desarrolla en base a cuatro fases:

1. Se realiza el diagnóstico de las necesidades humanas, tanto las conscientes y las que se expresan como las inconscientes. También, se centra en la apreciación de necesidades individuales.
2. Se centra también en el diagnóstico de las necesidades de la demanda del sistema, es decir, las necesidades que los individuos están dispuestos a aceptar por parte del sistema y las necesidades que se necesita para su funcionamiento.
3. Es la toma de decisiones de las necesidades y demandas. Llegando a un acuerdo con todas las partes conformantes.
4. Se especifican las necesidades de formación donde se determinan las actividades teóricas y prácticas para llevar a cabo el perfeccionamiento de “las tareas y las funciones que los individuos tienen que realizar” (p. 74).

1.2.5.4. Modelo de Cox.

Paz y Campanero (1991), resaltan que el modelo de F. M. Cox desarrollado en 1987, une el análisis de necesidades a la problemática comunitaria, elabora una guía para la resolución de problemas comunitarios, en base a los siguientes aspectos:

1. La Institución.
2. El profesional contratado para resolver el problema.
3. Los problemas, cómo se presentan para el profesional y los implicados.
4. Contexto social del problema.
5. Características de las personas implicadas en el problema.
6. Formulación y priorización de metas.
7. Estrategias a utilizar.
8. Tácticas para conseguir el éxito de las estrategias.
9. Evaluación
10. Modificación, finalización o transferencia de la acción (p. 29).

El modelo detallado es esencial para aplicar en las áreas específicas en que se han detectado necesidades, con el fin de dar solución a la problemática presentada, es de interés debido a que por medio de este análisis se proporcionará mejores tácticas y técnicas así como una evaluación del ambiente del aula, incluyendo a docentes y estudiantes.

1.2.5.5. Modelo Deductivo.

Haufman (como se citó en Estebaranz, 1999), describe un modelo deductivo donde:

El punto de partida son las metas propuestas para la educación; puede ser los objetivos propuestos para una etapa del sistema educativo o de un ciclo. A partir de este material inicial, se determinan indicadores de los resultados previstos en términos de comportamiento, y se trazan los procesos para lograr esos comportamientos indicadores de las metas propuestas (p. 273).

Este modelo parte de lo general hacia lo específico, es decir, desde el inicio de un estudio hasta lo concreto que se va a desarrollar, siendo el método deductivo un tipo de razonamiento lógico en el que mediante una conclusión podemos llegar a una solución.

1.3. Análisis de las necesidades de formación.

Pascual (2008) manifiesta que:

El análisis de necesidades no lo podemos reducir a una valoración externa o a un tratamiento estadístico de preferencias o dificultades. Los objetivos, los contenidos y la metodología de las actividades formativas no pueden ser determinados, exclusivamente, por el formador, aunque si debe implicarse claramente en el proceso de hacer emerger las expectativas de los formados, clarificar sus percepciones e implicarlos en el proceso de satisfacción de sus necesidades de formación (p.59).

En la Ruta Profesional del Ministerio de Educación (2016) se afirma que “la evaluación del docente no debe verse como un acto fiscalizador, sino como una forma de fomentar y favorecer su perfeccionamiento”. Es por ello que se intenta solucionar las necesidades de formación de los docentes por medio de instrumentos de evaluación interna aplicados a los miembros de la comunidad educativa y herramientas externas como las pruebas de quiero ser maestro que se encargan de medir el potencial y conocimiento de docente.

1.3.1. Formación profesional.

Suarez y Fernández (2001), manifiestan que:

La Formación Profesional es el conjunto de modalidades de aprendizaje sistematizado que tienen como objetivo la formación socio-laboral, para y en el trabajo, involucrando desde el nivel de calificación de introducción al mundo del trabajo hasta el de alta especialización. Está conformada por instituciones diversas, públicas y/o privadas, que especializan su oferta formativa en modalidades de formación integral, integradora y permanente y que focalizan sus acciones por población objetivo y/o por saberes profesionales a impartir.

La Formación Profesional está compuesta por procesos de enseñanza-aprendizaje de carácter continuo y permanente integrados por acciones técnico-pedagógicas destinadas a proporcionar a las personas oportunidades de crecimiento personal, laboral y comunitario brindándoles educación y capacitación socio-laboral (p. 5).

1.3.1.1. Formación inicial.

Korthagen, Loughran y Russell (como se citó en Vaillant, 2015) concluyeron que la formación inicial debería:

1. Centrarse en cómo aprender de la experiencia y cómo construir conocimiento profesional.
2. Basarse en una visión del conocimiento como una materia a construir.
3. Cambiar el énfasis desde el currículo hacia los estudiantes.
4. Promover la formación del docente en construcción.
5. Trabajar con otros para romper el aislamiento característico de la enseñanza.
6. Relacionarse de manera significativa con las escuelas.
7. Jerarquizar la figura de formador como principal modelo de los futuros docentes (p.48).

De igual manera para Suarez y Fernández (2001) la formación inicial es aquella que “requiere el desarrollo de habilidades y destrezas específicas a partir de contenidos técnicos y tecnológicos que tengan como referencia conocimientos científicos y de fundamento adquiridos” (p.14).

En resumen, la formación inicial no tiene carácter rígido, académico-disciplinar, sino que busca dar respuesta a las nuevas demandas de actuación del docente asumiendo la labor educativa permitiendo que los educadores desarrollen sus habilidades y destrezas para desempeñar un trabajo oportuno.

1.3.1.2. Formación profesional docente.

De acuerdo con Villant. (2015) “La expresión desarrollo profesional docente corresponde a otros términos que se utilizan con frecuencia: formación permanente, formación continua, formación en servicio, desarrollo de recursos humanos, aprendizaje a lo largo de la vida” (p.122).

Pascual (2008), describe que “el modelo de formación del profesorado no es un modelo aislado sino relacionado e interdependiente con otros modelos más amplios con los que,

necesariamente debemos contar para establecer un planteamiento formativo, real, articulado y útil encuadrado en un contexto cambiante” (p. 83).

El reglamento general de la ley orgánica de educación intercultural, LOEI (2016) en el título V, capítulo III, Art. 114 manifiesta que dentro de la carrera docente pública los maestros tienen la posibilidad de ejercer funciones como:

- a. Docentes;
- b. Docentes mentores;
- c. Vicerrectores y Subdirectores;
- d. Inspectores y subinspectores;
- e. Asesores educativos;
- f. Auditores educativos; y,
- g. Rectores y directores (p.109-110).

De acuerdo a lo citado se debe tomar la formación docente como un proceso continuo de capacitación, y no como una obligación, este criterio permitirá a los maestros, mejorar tanto personal como profesionalmente.

1.3.1.3. Formación técnica.

Al hablar de formación técnica, Cacheiro (2014) manifiesta que:

A partir de los años 60 se registra el uso de la televisión como una herramienta educativa, para más adelante considerar otros instrumentos, como audio casete y los videocasetes. El desarrollo de estos medios dio lugar al nacimiento de nuevas disciplinas dentro de la tecnología educativa.

En esta clase de formación, una de las grandes ventajas, es el empleo del internet en el área de investigación posibilitando mayor accesibilidad a materiales y datos que aportan para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.

La formación técnica es esencial para fomentar la competitividad y, no solo se basa en el uso de las tecnologías e información, sino también en desarrollar correctamente las competencias didácticas y pedagógicas.

1.3.2. Formación continua: concepto, importancia, ventajas inconvenientes.

López (2005) expresa en referencia a la formación continua que:

Los contenidos formativos se derivan, por lo general, de los problemas identificados durante el proceso de detección de necesidades formativas. Ello justifica que, en el caso de la formación continua, la mejor manera de aprovechar la potencialidad de este método de aprendizaje es relacionarlo con la estrategia de los equipos de mejora de calidad (p. 52).

Cabe recalcar que la importancia del desarrollo de la práctica docente consiste en formar estudiantes que sean capaces de desarrollar sus propios conocimientos a partir de los adquiridos, esto se debe gracias a que el docente se forma continuamente en su ámbito profesional, es decir, jamás deja de formarse.

Vélaz (como se citó en Campoverde, 2017) hace énfasis en que la educación continua aporta tanto beneficios como desventajas, tal como se detalla a continuación:

Tabla 4: Ventajas y desventajas de la formación continua.

Ventajas	Desventajas
<ul style="list-style-type: none">- Perfeccionamiento docente.- Mejores perspectivas laborales.- Ayuda a consolidar y transmitir adecuadamente los conocimientos.- Posibilita el uso de tecnologías y pedagogías innovadoras.- Mejora el nivel de eficiencia.- Alto nivel académico.- Elevado estándar laboral.- Calidad académica.	<ul style="list-style-type: none">- Contenidos curriculares- Autoridad y disciplina institucional.- Nuevas responsabilidades y roles del profesor.- Críticas generalizadas de enseñanza.- Poca rentabilidad social de la educación.- Modelos educativos contrapuestos.

Fuente: Aprendizaje y desarrollo profesional del docente, Vélaz (2017)

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

Como podemos apreciar la formación continua es muy importante en el desarrollo del profesorado, ayuda a mantener un nivel de calidad al aplicar nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje; presenta un sinnúmero de ventajas como mejorar la calidad académica, utilizar correctamente las tecnologías y transmitir adecuadamente los conocimientos.

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

Medina et al. (2013) proponen que para fomentar la innovación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en el ámbito universitario se aplican modelos tales como:

- Socio-comunicativo.
- Colaborativo.
- Socrático.
- Aprendizaje situado y complejo.
- Aprendizaje integrador.
- Aprendizaje en la incertidumbre, etc.

El conocimiento de estos modelos es imprescindible para que el profesorado descubra las dificultades que entraña el desarrollo del proceso de aprendizaje-aprendizaje, desempeñado con una gran incidencia en la mejora de la capacitación profesional y del dominio de las competencias (p. 55).

En concreto, se podría explicar que el profesor debe comprender y manejar las competencias tanto genéricas como específicas que desea que el estudiante adquiera para su desarrollo dentro de la sociedad.

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

El Ministerio de Educación (2016) impulsa permanentemente la formación docente por medio de cursos y capacitaciones sobre técnicas, métodos y estrategias didácticas aplicadas a la enseñanza.

Vélaz y Vaillant (2009) consideran que:

El desarrollo profesional docente debe transformarse al compás de los cambios que se están operando en los sistemas sociales y económicos. Para hacerlo son necesarias estrategias sistémicas de acción y no políticas parciales. Cambiar el desarrollo profesional docente solo puede hacerse como parte de un cambio sistémico que compromete a la institución educativa, así como al modelo de pensar y hacer política educativa.

Un adecuado sistema de formación inicial y permanente de docentes es pieza vertebral de cualquier proyecto de cambio educativo. (p. 36)

1.3.5. Profesionalización de la enseñanza.

Sobre la profesionalización de la enseñanza, Popkewitz (2000) afirma que los conceptos de carácter, carrera y profesionalización determinan las pautas cambiantes de trabajo y conocimiento asociadas con la enseñanza. Sin embargo, a pesar de que este aspecto tenga una implicación moral y social, la profesionalización reformula el carácter del orden y la regulación social de las pautas laborales de la enseñanza.

El movimiento de profesionalización, según señala Tardif (2004):

Trata de renovar los fundamentos epistemológicos del oficio docente. Además manifiesta que la profesionalización de la enseñanza y de la formación para la enseñanza constituye, por tanto, un movimiento casi internacional y, al mismo tiempo, un horizonte común hacia el que convergen los dirigentes políticos del área de la educación, las reformas de las instituciones educativas y las nuevas ideologías de la formación y la enseñanza (p. 182).

1.4. Análisis de la tarea educativa.

Es innegable el hecho de que la educación es parte importante de la sociedad. Por lo que la intervención educativa es la única opción para la resolución de las distintas situaciones problemáticas que se presentan en la cotidianidad del quehacer social. De modo que participa, condiciona e influye desde la base del núcleo familiar, aspecto que se extiende a la comunidad y trasciende finalmente en el entorno social global; esta contribución que va más allá de la difusión del conocimiento, e incluye también la práctica de los valores, de actitudes. En virtud de que fomenta la cultura y su difusión, materializada en tradiciones, usos y costumbres de la sociedad (Rentería, 2013)

1.4.1. La función del docente.

Torelló (2011) Manifiesta en referencia a la función del docente que:

Va más allá de los límites de un aula de clases donde se desarrolla el acto didáctico (fase interactiva), además se debe tomar en cuenta el diseño y planificación de dicha formación (fase preactiva), la evaluación de las competencias adquiridas y desarrolladas, además de la contribución a la acción formativa académica (p.199-200).

Por su parte, Marqués (2000) añade que a diferencia de lo que ocurría hace 100 años, en la sociedad actual el docente no solo cumple con un papel de “enseñar” (explicar-examinar) ciertos conocimientos que tendrán una vigencia limitada, sino que su rol es ayudar a los estudiantes a “aprender a aprender” de manera autónoma dentro de esta cultura del cambio, para promover con ello a su desarrollo cognitivo y personal a través de actividades críticas y aplicativas en que se apoye en la inmensa información existente para desplegar un pensamiento crítico, activo con el que construya a su propio conocimiento, sin limitarse a realizar una simple recepción pasiva donde predomine la memorización de la información.

1.4.2. Diseño, planificación y recursos de cursos formativos.

Cabe mencionar que los cursos formativos surgen como una necesidad de cambio frente a alguna deficiencia que se presenta en el desarrollo del proceso educativo. Estos se organizan según determinados criterios estructurales, estarán en conexión con su diseño y desarrollo así es que Giménez y Tejada (2011) estipulan que son: “Adecuados a necesidades sociales e individuales; coherentes y articulados en diferentes niveles; equilibrados internamente; reales, partiendo de condiciones contextuales; flexibles y adaptables a cambios introducidos en su propio desarrollo; interdisciplinarios, coordinando saberes culturales con sentido sistémico de la realidad”. (p. 162)

Estos cursos deben ser propuestos por los mismos docentes que laboran dentro de una institución y conocen de las necesidades que se presentan en el desarrollo de sus funciones para lo cual deben aplicar las medidas necesarias que se adapten a los nuevos cambios que se requieren para mejorar la instrucción de la enseñanza - aprendizaje.

Generalmente participar en educación y en el desarrollo de un curso formativo implica la necesidad de aprender cada vez más, buscar alternativas de solución para mejorar la comprensión de los estudiantes, hacer uso de los recursos necesarios para llegar a los estudiantes en sus aprendizajes, intercambiar propuestas entre compañeros profesionales y tener un conocimiento claro de la actualización curricular verificando que se cumpla sus objetivos propuestos, contribuyendo así al desarrollo de una sociedad de cambio personal, profesional y laboral.

1.4.3. La función del entorno familiar.

La familia es la principal entidad educativa por excelencia. Por un lado, es en el núcleo donde el niño o niña recibe su primera formación acerca de la sociedad, y donde se introduce un sistema de normas elementales que establece ciertos valores éticos, estéticos y las primeras regulaciones de la vida, por lo que se puede decir sin temor a equivocarse que pese a que la escuela complementa el trabajo en ningún caso puede sustituir la labor de los padres (Ávila, 2009).

Un ambiente familiar que educa afectivamente contiene los siguientes elementos: amor, autoridad participativa, intención de servicio, trato positivo y tiempo de convivencia. Mientras se cumplan los elementos mencionados, y más atención se ponga, mejor será la educación de este entorno y se logrará gracias al buen ejemplo de los padres.

Un punto a tener en cuenta es que pese a que la familia es la primera y la principal institución educativa, la escuela también tiene un rol de suma importancia en la formación de los niños y adolescentes. Aunque durante largo tiempo no se ha podido trabajar de forma armónica y sistemática entre ambas instancias, hoy se está tomando conciencia de la importancia de dicha vinculación.

1.4.4. La función del estudiante.

El rol del estudiante ha variado mucho en las nuevas concepciones pedagógicas, al pasar de ser un estudiante pasivo, que tenía que incorporar los conocimientos que el maestro le impartía, con un rol secundario, y sin cuestionar; pasando a ser un estudiante activo, protagonista de su propio proceso de aprendizaje ya que actualmente investiga, descubre, cuestiona, argumenta, teniendo al docente como guía.

Dentro de este nuevo panorama educativo, el estudiante tiene la posibilidad de crear sus propios aprendizajes, gracias al acompañamiento y la guía del docente, “quien facilitara los medios necesarios para contribuir en su aspecto académico, en especial es el sujeto de la educación el cual generará medios activos y prácticos de aprendizaje significativos para que sean aplicados dentro de todos sus ambientes de vida” (Perkins, 2005).

1.4.5. Cómo enseñar y cómo aprender.

El rol de la enseñanza esta tradicionalmente destinado al docente, quien imparte el conocimiento, donde la pasión se convierte en componente esencial entre docentes y estudiantes, de manera que:

Estar apasionado por enseñar no consiste en sólo manifestar entusiasmo sino también en llevarlo a la práctica de manera inteligente, fundamentada en principios y valores, los docentes eficaces tienen pasión por la asignatura, por los alumnos y creencia apasionada en que su yo y la forma de enseñar influyen positivamente en el aprendizaje de los alumnos (Martínez, Branda, & Porta, 2012, p.31).

Zabala & Arnau (2007) muestran criterios claros de cómo enseñar y aprender, donde se incluye tanto el alumno como el docente:

En cuanto al docente:

- Preparación para la enseñanza: donde debe existir claridad en los objetivos para la preparación de contenidos. Calidad al impartir enseñanza: mediante pruebas de efectividad y excelencia en el empleo de metodologías didácticas.
- Volumen y extensión de la enseñanza: tiempo dedicado a la docencia, experiencias de enseñanza con estudiantes, contenidos y grupos humanos.
- Innovación en la docencia: en cuanto a cursos, metodologías, equipos.
- Comunicación con estudiantes: disponibilidad, asesoramiento y motivación
- Evaluación: sistemas o técnicas adecuadas a las asignaturas.
- Evaluación de la propia enseñanza: reflexión sobre la práctica docente.

En cuanto al estudiante:

- Definir programas de estudio.
- Conectarse con los conocimientos existentes.

- Interpretar y cuestionar los criterios impartidos.
- Seleccionar lo importante de lo accesorio.
- Definir rutinas.
- Concentración.
- Emplear técnicas de compresión de información.
- Apoyarse en las TIC.

1.4.6. Características de un buen docente.

Tovar (2017) manifiesta que una cualidad que debe tener todo maestro, es la capacidad de hacer didáctica e interesante la clase, ya que cuando es aburrida es más difícil que los alumnos pongan atención y alcancen un aprendizaje significativo. Para que un docente cuente con estas características es importante que tenga la vocación, comprendida como el deseo de emprender una carrera, profesión o cualquier otra actividad cuando todavía no se han adquirido todas las aptitudes o conocimientos necesarios.

La vocación es un proceso que se desarrolla a lo largo de la vida, y que se va construyendo a base del descubrimiento de quién soy, cómo soy y hacia dónde voy. El proceso de enseñanza-aprendizaje tiene como objetivo la formación integral del individuo, en este caso del alumnado.

Se pueden detallar las siguientes como características de un buen maestro:

- Un buen maestro tiene metas altas para todos sus estudiantes, espera que todos puedan y logren ser exitosos en su salón y no se da por vencido con los estudiantes que en algún momento van atrasados.
- Tiene objetivos claros, prepara las clases para sus estudiantes, lleva una idea clara de lo que va a enseñar.
- Motiva a los estudiantes y les enseña diferentes perspectivas.
- Es responsable, esto implica que se atiene a las mismas expectativas y estándares que exige a sus alumnos. Debe ser justo e igualitario.
- Es flexible; implica que ante una situación especial o problema, es capaz de hacer cambios en la lección o actividad. Necesita cambiar la explicación de un concepto, en caso de que la mitad de los alumnos no lo comprenda; no puede continuar sin encontrar una mejor explicación para que entiendan.

- Forma relaciones fuertes con sus estudiantes y demuestra que les tiene afecto como personas. Es un ser agradable entusiasta y cariñoso.

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

La tecnología de la información y comunicación TIC se ha convertido en un detonar del cambio importante dentro del ámbito educativo, pues atraen la atención y resultan agradables para los estudiantes, por esto se considera que actualmente su uso es el reto de los docentes para la aplicación de procesos de enseñanza-aprendizaje. Para nadie es un secreto que son herramientas que sirven como apoyo y facilitan el trabajo a los docentes y alumnos para impartir o intercambiar conocimientos que permitan obtener resultados adecuados y esperados (Torres, 2014).

De modo similar, Rojas (2012) añade que es importante reconocer que las TICS son un medio que permite al estudiante, aprender a resolver problemas e integrarse a la era actual y a la ciencia, bajo una adecuada orientación docente, basada en el desarrollo de habilidades intelectuales, pues el conocimiento avanza a pasos agigantados en búsqueda de la potencialización de las capacidades; además Graells (2000) expresa que el uso generalizado de las potentes tecnologías de información y comunicación conlleva y evidencia cambios significativos en todos los ámbitos de la actividad humana.

El conocimiento y uso de las tecnologías de la educación y comunicación puede contribuir de manera significativa al acceso universal de la educación y a la equidad de instrucción académica, por ello el docente debe actualizar sus conocimientos sobre el aprovechamiento de este recurso para minimizar el nivel de analfabetismo y deserción escolar.

Bruner (como se citó en Flóres, 2005) manifiesta que una nueva revolución en educación debe desarrollar cambios importantes debido a que:

- El conocimiento dejó de ser lento, estable y escaso;
- La institución escolar dejó de ser el canal principal del conocimiento.
- El profesor y el texto dejan de ser los soportes exclusivos de la enseñanza.
- La enseñanza y el aprendizaje del currículo necesitan reinventarse con el apoyo de las nuevas tecnologías.

Paredes (2008) menciona que “Las TIC son parte de la economía y la cultura de la sociedad contemporánea, lo que permite realizar aprendizajes de manera informal e incluso son vehículos de formas educativas presenciales y a distancia” (p. 364)

Para las nuevas generaciones es importante crecer rodeados de un mundo desarrollado tecnológicamente y no como hace algunos años solo de textos y del conocimiento del profesor. Es necesario que los docentes estén preparados para desarrollar en los alumnos competencias frente a una sociedad computarizada.

CAPÍTULO II. METODOLOGÍA

A continuación se detalla el camino que tomado para la realización de este estudio, se describe la metodología utilizada en la investigación, el contexto en el que se desarrollan los participantes y los recursos utilizados para la obtención de los resultados.

2.1. Población y Muestra.

Para realizar la investigación se contó con la colaboración de 10 docentes del área de químico biológicos de varias instituciones educativas de la provincia de Cotopaxi, cantón La Maná; además los rectores de los establecimientos educativos brindaron su aprobación para el desarrollo del proyecto sobre las necesidades de formación docente en bachillerato previa autorización del Director Distrital del cantón.

Es así que la investigación contó con 10 participantes encuestados; 6 docentes corresponden a la Unidad Educativa “La Maná”, siendo 3 de género masculino y 3 de género femenino; y 4 docentes a la Unidad Educativa “Narciso Cerda Maldonado, siendo un 3 docentes de género femenino y 1 docente de género masculino.

2.2. Contexto.

La presente investigación, se enfocó en las necesidades formativas de los docentes que laboran en el área de química y biología del Bachillerato de las instituciones del Distrito de Educación 05D02 La Maná-Cotopaxi incluyendo a las siguientes unidades educativas:

- Unidad Educativa “La Maná”: establecimiento fiscal ubicado en la provincia de Cotopaxi, cantón la Maná entre la avenida 19 de Mayo y Jaime Roldós Aguilera; misma que ofrece bachillerato en ciencias. Participan 6 docentes que imparten las asignaturas de química y biología.
- Unidad Educativa “Narciso Cerda Maldonado”: establecimiento fiscal ubicado en la provincia de Cotopaxi, cantón la Maná entre la avenida 19 de Mayo y Carlos Lozada Quintana; misma que ofrece bachillerato en ciencias. Participan 4 docentes que imparten las asignaturas de química y biología.

2.3 Diseño Metodológico.

El trabajo de investigación se realizó mediante la investigación-acción donde:

- En el estudio **transeccional/transversal** se recogió datos a los docentes del bachillerato del área de química y biología de la Unidad Educativa “La Maná” y Unidad Educativa “Narciso Cerda Maldonado” únicamente con el propósito de describir las variables y analizar su incidencia e interrelación, la investigación se realizó durante espacios donde el docente no laboraba en un salón de clase.
- En el estudio **exploratorio** se determinó las condiciones necesarias y suficientes para la realización de la investigación con las diferentes unidades de observación. Partiendo de la solicitud dirigida al Director Distrital de Educación 05H02 La Maná-Cotopaxi para obtener la autorización respectiva para el ingreso a las instituciones y la aplicación de la encuesta a los 10 docentes de los cuales se pudo obtener datos relevantes para el estudio.
- En el estudio **descriptivo** se hará la descripción de los datos recolectados que son del producto de la aplicación del cuestionario.

El proceso desarrollado en la presente investigación se basó en un enfoque cuantitativo ya que se recogieron, tabularon y graficaron datos numéricos para presentarlos en tablas; desde el enfoque cualitativo, buscó determinar, conocer, interpretar y explicar criterios de los actores investigados, para en función de su vivencia y experiencia, establecer puntos de reflexión positivos o negativos y determinar las necesidades reales de formación.

Es así que como métodos de investigación para llevar a cabo el trabajo investigativo, se utilizó:

- El método sintético: se trata de un proceso que tiende a hacer una explosión metódica y breve; este método se utilizó para la realización del marco teórico.
- El método inductivo: se refiere a elaborar conclusiones a partir de enunciados particulares, es así que este método ayudó en la síntesis de las conclusiones del trabajo investigativo.
- El método estadístico: se trata de una secuencia de procedimientos para poder manejar datos cualitativos y cuantitativos, por ende, este método permitió recoger, tabular, analizar los datos realizados en la encuesta.

2.4. Técnicas e Instrumentos de Evaluación.

2.4.1. Técnicas.

En cuanto a las técnicas que intervienen en el trabajo investigativo, se mencionan las siguientes:

a.- Técnicas de investigación bibliográfica.

En relación a las técnicas de investigación bibliográfica que se utilizó para la recolección y análisis teórico fueron:

- La lectura: sirve de medio para conocer, analizar, y seleccionar aportes teórico-científicos relacionados con las necesidades de formación docente.
- Los mapas conceptuales y organizadores gráficos: facilitan la comprensión y síntesis de la información consultada.
- El resumen o paráfrasis: se utiliza para hacer interpretaciones de lo que expresan los autores, favoreciendo a la comprensión de temas relacionados con las necesidades de formación docente.

b.- Técnicas de investigación de campo.

Dentro de la investigación de campo, la técnica que se abordó para la recolección y análisis de datos fue la observación; técnica que constituye en un contacto visual directo con los investigados, para conocer de cerca sus reacciones y actitudes frente a los temas consultados.

2.4.2. Instrumentos de investigación.

Como instrumento de investigación se empleó el cuestionario de “necesidades de formación docente”, el cual fue otorgado por la Universidad Técnica Particular de Loja previamente validado por un equipo de profesionales y contextualizado a los requerimientos y reformas del Ecuador. Tiene por objetivo determinar las principales necesidades formativas de los docentes que actualmente laboran en el área de química y biología de bachillerato. El cuestionario está estructurado de la siguiente manera:

- ✓ **Datos Institucionales:** Consta de cuatro ítems generales como: nombre de la Institución, provincia y cantón, tipo de institución y tipo de bachillerato que ofrece; datos que permitieron obtener la información básica e importante de la institución.
- ✓ **Información General del investigado:** Consta de ocho ítems como: género, estado civil, edad, relación laboral, tiempo de dedicación, las asignaturas que imparten se relacionan con su formación profesional, años de bachillerato a los que imparte y los años de servicio como docente; estos datos permitieron conocer más al entrevistado.
- ✓ **Formación Docente:** Con respecto a la formación docente se encuentra estructurado por 3 ítems en general que permiten conocer el nivel más alto de formación académica que posee, la titulación de tercer nivel con qué ámbito tiene relación y si le resulta atractivo continuar con un programa de formación de cuarto nivel.
- ✓ **Cursos y capacitaciones:** En lo que se refiere a los cursos y capacitaciones se encuentra estructurado por siete ítems generales que especifican lo siguiente: si ha realizado cursos últimamente, si considera importante seguirse capacitando, la modalidad de capacitación que desearía realizar, las temáticas que le gustaría capacitarse, los obstáculos que impiden la capacitación, los motivos por los que asiste a una capacitación y los aspectos que considera de mayor importancia en el desarrollo de la capacitación; estos datos proporcionan información importante sobre los cursos realizados por los docentes entrevistados.
- ✓ **Respecto de su institución educativa:** este bloque consta de dos ítems que proporcionará datos como: si la institución educativa en la que labora ha propiciado cursos de capacitación y si los directivos de la institución fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven a la formación permanente.
- ✓ **En lo relacionado a su práctica pedagógica:** se plantean 38 preguntas cerradas de opción múltiple que nos sirven para el análisis de la práctica realizada por el docente y serán esenciales para determinar las causas de las necesidades formativas de los docentes que laboran en bachillerato en el área de química y biología.

2.5. Recursos: Talento Humano, materiales, bibliográficos, económicos.

2.5.1 Talento humano.

Para el desarrollo de la investigación se contó con el apoyo de 15 personas:

- El tutor del trabajo de investigación.
- El investigador.
- El director distrital.
- Rectora de la Unidad Educativa La Maná.
- Rector de la Unidad Educativa Narciso Cerda Maldonado.
- Los 10 docentes encuestados

Con respecto a la información general de los 10 docentes encuestados se obtuvo:

- De los 10 docentes entrevistados 6 son de género femenino, mientras que 4 son de género masculino, es decir, existe mayor cantidad de mujeres que hombres encuestados.
- Con respecto al estado civil de los docentes entrevistados el 5 están casados y 5 están solteros, existiendo una igualdad entre docentes casados y solteros.
- De los docentes entrevistados 4 contemplan una edad entre los 20 y 30 años, así como también 4 los que oscilan entre una edad de 31 y 40 años y 2 docentes de más de 51 años. Por tanto, los docentes objetos de estudio sobrepasan los 20 años de edad.
- De los 10 docentes 5 tienen contratos ocasionales, 4 nombramientos y 1 trabaja como reemplazo. Por tanto, la mayoría de docentes mantienen contratación ocasional en las unidades educativas.
- Todos los docentes entrevistados trabajan a tiempo completo.
- De los docentes encuestados 8 imparten materias que tienen relación con su formación profesional docente, mientras que 2 imparten materias que no son conforme a su formación profesional; es decir, la mayoría de docentes si imparten materias que están de acuerdo a su formación profesional.
- Los docentes que imparten asignaturas a estudiantes del primer año de bachillerato son 5, mientras que 2 imparten asignaturas a segundo y 3 a tercero de bachillerato; por tanto, la mayor parte de docentes imparte asignaturas a los estudiantes del primer año de bachillerato.

- Respecto al tiempo de servicio laboral 8 docentes tienen de servicio entre 1 y 10 años, 1 docente tiene un tiempo de servicio entre 10 y 20 años, así mismo 1 docente tiene una experiencia laboral entre 20 y 30 años de servicio. Por tanto, la mayoría de docentes no supera los 10 años de experiencia y servicio docente.

2.5.2. Recursos materiales y bibliográficos.

Los recursos utilizados fueron los siguientes:

- Hojas de papel impresas
- Fotocopias
- Bolígrafos
- Lápices
- Libros de texto
- Libros digitales
- Guía didáctica (Jaramillo, 2017)
- Internet
- Computadora portátil
- Impresora
- Dispositivo móvil
- Dispositivo USB
- Vehículo de transporte

2.5.3. Recursos económicos.

Tabla 5: Recursos económicos

Recursos	Costo
Material de oficina	\$ 30,00
Material bibliográfico	\$ 50,00
Impresiones y fotocopias	\$ 80,00
Anillados y empastados	\$ 100,00
Servicio de Internet	\$ 120,00
Movilización	\$ 80,00
Alimentación	\$ 80,00
Imprevistos	\$ 100,00
TOTAL	\$ 640,00

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

Los gastos realizados en el proceso de la elaboración de este trabajo fueron financiados por el mismo investigador.

2.6. Procedimiento.

Para llevar a cabo la investigación se dio la lectura de la guía didáctica proporcionada a través del entorno virtual de aprendizaje (EVA) de la Universidad Técnica Particular de Loja, donde se indicaba el cronograma de actividades y el orden para realizarlas. Tomando en cuenta las recomendaciones se inició con la selección y revisión del material bibliográfico para la elaboración del marco teórico, desarrollando ordenadamente los temas y subtemas propuestos para el análisis de las necesidades de formación en los docentes de bachillerato.

En el trabajo de campo, se realizó la aplicación de cuestionarios a los docentes de bachillerato, se solicitó la autorización para la aplicación de la encuesta al Director Distrital del cantón La Maná, el mismo que sugirió la coordinación con los rectores de las Instituciones para la aplicación de la encuesta a docentes que imparten la asignatura de química o biología en el área de bachillerato. La aplicación se realizó antes del ingreso de los docentes de la jornada laboral o en períodos de receso.

Para la redacción del análisis y la discusión de resultados se realizó la tabulación de los datos mediante tablas y gráficos que plasmen los resultados obtenidos de la investigación.

El trabajo de investigación se elaboró durante el periodo octubre 2017-febrero 2018; una vez revisado el borrador se procedió a realizar la redacción final en base a las modificaciones y recomendaciones entregando un anillado en el centro universitario para la revisión del trabajo de fin de titulación por parte del tribunal para posteriormente proceder a la disertación y defensa de la investigación.

CAPÍTULO III.
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En este capítulo se analizan los datos recogidos mediante el cuestionario proporcionado por la Universidad Técnica Particular de Loja, distribuidos en tres apartados: el primero incluye el análisis de la formación del docente de bachillerato, el segundo la práctica pedagógica docente y el tercero desarrolla la planificación de una estrategia formativa.

3.1. Análisis de la formación del docente de bachillerato.

3.1.1. Formación docente

3.1.1.1. Nivel de formación académica

Tabla 6. Nivel de formación académica.

Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Bachillerato	0	0%
Nivel técnico o tecnológico	1	10%
Lic., Ing., Eco., Arq., etc. (Tercer Nivel)	9	90%
Maestría (4° nivel)	0	0%
PhD (4° nivel)	0	0%
TOTAL	10	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

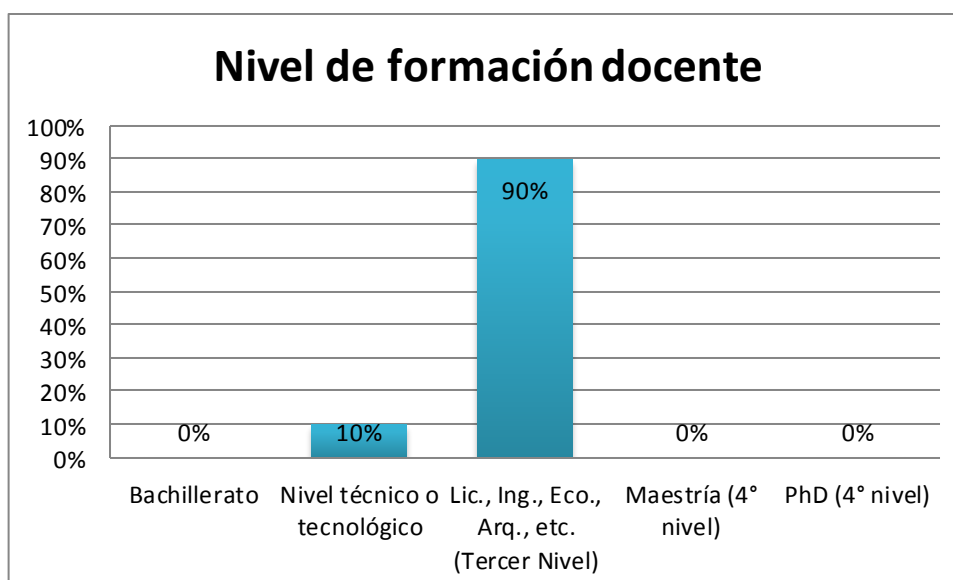


Figura 1. Nivel de formación académica.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

En relación a los niveles de formación académica, la mayor parte de los docentes encuestados cuentan con formación de tercer nivel correspondiente al 90%. Se observa además que apenas un 10% corresponde al nivel técnico o tecnológico.

El Consejo de Educación Superior (2014) en el título III artículo 10 señala que:

Los Títulos profesionales según los niveles de formación.- De conformidad con los artículos 117 y 118 de la Ley Orgánica de Educación Superior, podrán otorgar los siguientes títulos: a) En el nivel de educación técnica superior y sus equivalentes.- Los títulos profesionales de este nivel se denominarán: "Técnico(a) Superior en... ". En los casos específicos citados en este Reglamento se podrá utilizar una denominación diferente al nombre genérico de la profesión. b) En el nivel de educación tecnológica superior y sus equivalentes.- Los títulos profesionales de este nivel se denominarán: "Tecnólogo(a) Superior en...". En los casos específicos citados en este Reglamento se podrá utilizar una denominación diferente al nombre genérico de la profesión. e) En el nivel de educación superior de grado o de tercer nivel.- En los títulos profesionales de este nivel constará la designación genérica de la profesión, de acuerdo a lo establecido en el presente Reglamento. (p.5)

De conformidad a lo que establece el Consejo Superior de Educación y los datos recabados en la aplicación de la encuesta, los docentes que imparten en bachillerato en las asignaturas de química y biología son personas con títulos profesionales.

3.1.1.1.1. Formación de tercer nivel es suficiente para enseñar.

Tabla 7. Formación de tercer nivel suficiente para enseñar.

Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Si	7	70%
No	3	30%
TOTAL	10	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.
Elaborado por: Martínez, E. (2017)

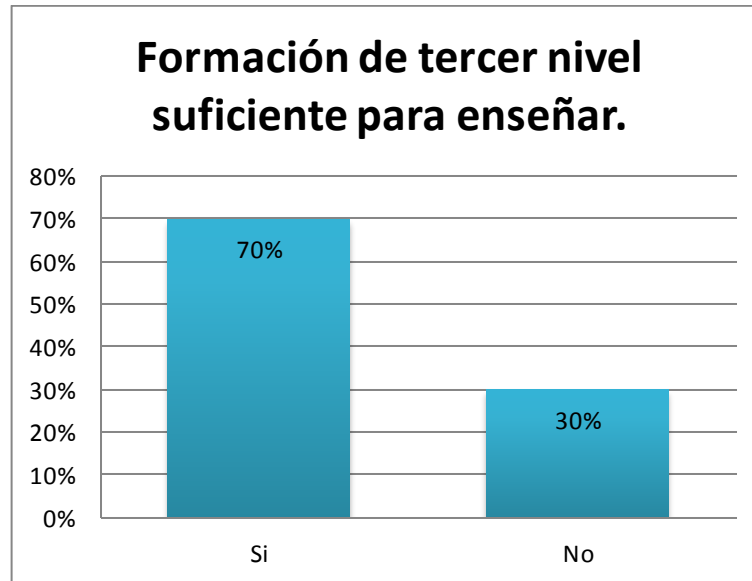


Figura 2. Formación de tercer nivel suficiente para enseñar.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

En relación a si la formación de tercer nivel es suficiente para enseñar a los estudiantes de bachillerato, la mayor parte de los docentes encuestados respondieron que si es suficiente su formación de tercer nivel para enseñar a estudiantes de bachillerato correspondiente al 70%. Por el contrario un 30% de los docentes encuestados afirmaron que no es suficiente tener tercer nivel de formación académica para poder enseñar a los estudiantes de bachillerato.

La OCDE (2009), manifiesta que:

La docencia es una tarea compleja que implica interacciones con una gran variedad de aprendices en una amplia gama de circunstancias diferentes. Los docentes eficientes son personas competentes en diferentes ámbitos. De manera general se constató que los docentes eficientes poseen una gran capacidad intelectual, son estructurados, cultos, y pueden pensar, comunicarse y planificar de manera sistemática. (p.108)

Así mismo Wöbmann (como se citó en OCDE, 2009), encontró que “el nivel de educación de los docentes se relaciona positivamente con el desempeño de los alumnos y los efectos son más fuertes en ciencia que en matemática”. (p.108)

Como es evidente la profesionalización del docente implica que tendrá un mejor desempeño con sus estudiantes, ya que un profesional es una persona eficiente y con gran capacidad para poder actuar y planificar correctamente.

3.1.1.1.2. Capacitación del Ministerio de Educación es adecuada.

Tabla 8. Capacitación del Ministerio de Educación es adecuada.

Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Si	3	30%
No	7	70%
TOTAL	10	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

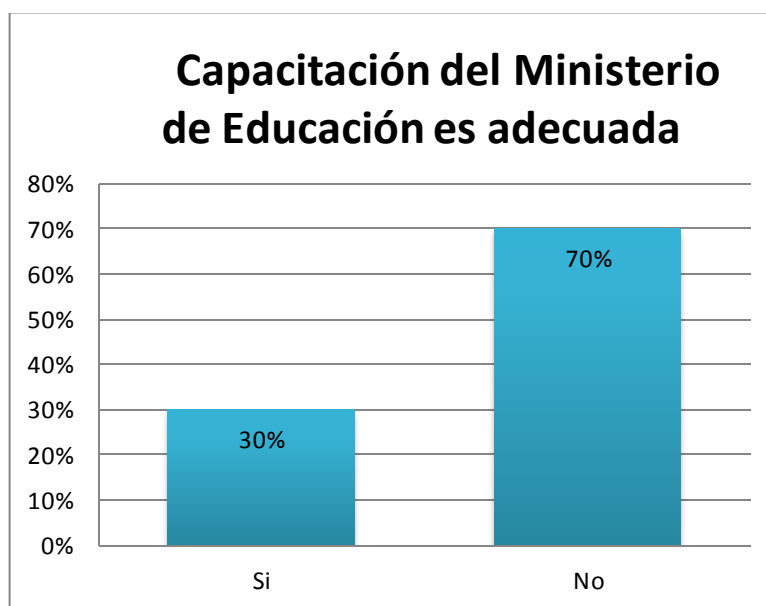


Figura 3. Capacitación del Ministerio de Educación es adecuada

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

En relación a las capacitaciones impartidas por el Ministerio de Educación, la mayor parte de los docentes encuestados respondieron que no son adecuados los temas de capacitación impartidos por el Ministerio de Educación el cual corresponde al 70% de la población entrevistada existiendo una gran desconformidad con las capacitaciones otorgadas. Sin embargo, el 30% toma como acertados los temas que imparte el Ministerio de Educación en sus capacitaciones.

El sistema de Información del Ministerio de Educación (SIME, 2018), indica que:

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

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

A nivel de los docentes que toman los cursos:

- Requerimos que apliquen en su aula lo aprendido en los cursos.
- Los cursos se aprueban promediando una evaluación objetiva final y las calificaciones de trabajos hechos durante el mismo.

Aunque no existan capacitaciones adecuadas realizadas por el Ministerio de Educación para el área de química y biología; pensando en la formación docente propone cursos y talleres con el fin de que todo sea aplicado dentro del aula.

3.1.1.2. *Relación del título de tercer nivel.*

Tabla 9. Relación del Título del tercer nivel.

Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Ámbito Educativo	5	50%
Licenciado en educación (diferentes menciones y especialidades)	4	40%
Doctor en educación	1	10%
Psicólogo educativo	0	0%
Psicopedagogo	0	0%
Otras Profesiones	5	50%
Ingeniero	3	30%
Arquitecto	0	0%
Contador	0	0%
Abogado	0	0%
Economista	0	0%
Médico	0	0%
Veterinario	0	0%
Artista plástico	0	0%
Tecnólogo en administración de empresas agropecuarias	1	10%
Tecnólogo agropecuario	1	10%
TOTAL	10	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

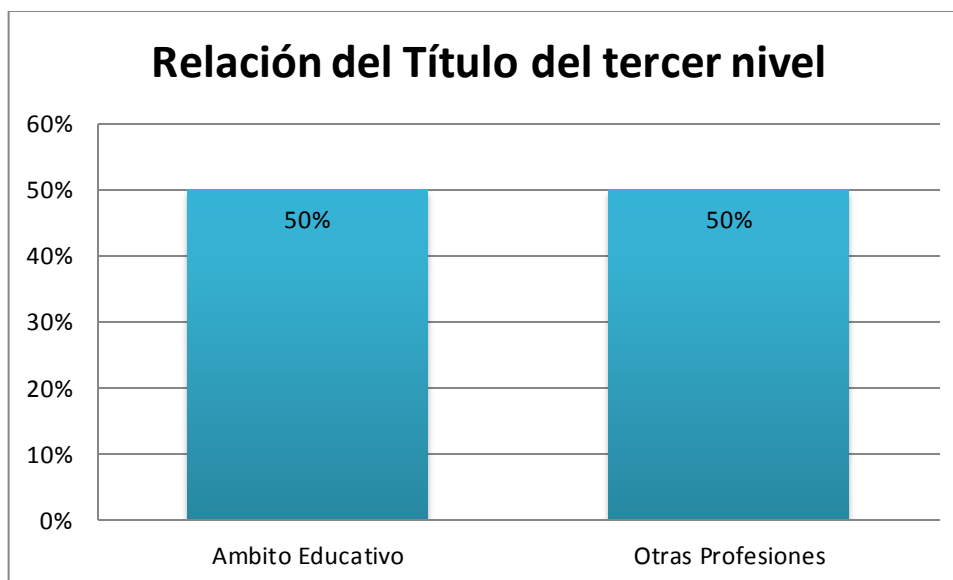


Figura 4. Relación del Título del tercer nivel.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

En relación a la titulación de tercer nivel que posee el 50% de los docentes respondieron tener un título en el ámbito educativo de los cuales el 40% tiene relación a licenciatura en ciencias de la educación mientras que el 10% en doctor en educación. Así mismo el otro 50% respondieron que la titulación de tercer nivel corresponde a otras profesiones que no tienen relación con el ámbito educativo de los cuales el 30% posee una ingeniería, el 10% tiene relación en tecnología en administración de empresas agropecuarias y el otro 10% en tecnologías agropecuarias. De los datos obtenidos en la tabla se puede interpretar que en las instituciones no todos los docentes poseen un título que corresponda al ámbito educativo.

Calvo (2013), manifiesta que:

Son varias las reformas que, en las últimas décadas, ha sufrido la formación docente. La primera hace relación a la duración de la misma. De pocos años, ha tendido a prolongarse y oscila, desde un mínimo de tres a un máximo de ocho años. La segunda se refiere a las instituciones en las cuales se forman los docentes.

Los docentes latinoamericanos, según Vaillant (2005) se forman en instituciones de todo tipo: en los institutos de enseñanza superior, en institutos provinciales o municipales, en instituciones superiores de enseñanza técnica, en las universidades, en instituciones privadas y, además, están los que se desempeñan como docentes sin tener un título que los

habilite para tal tarea. La tercera tiene que ver con los contenidos de formación y con la relación entre lo pedagógico y lo didáctico.

Respecto a la profesionalización del docente no todos poseen un título en el ámbito educativo, pero quienes se han preparado como tal han realizado sus estudios en diferentes institutos o universidades con un tiempo de duración de tres a ocho años.

3.1.1.3. Necesidad de continuar con una formación de cuarto nivel.

Tabla 10. Necesidad de continuar con una formación de cuarto nivel.

Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Si	10	100%
No	0	0%
TOTAL	10	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

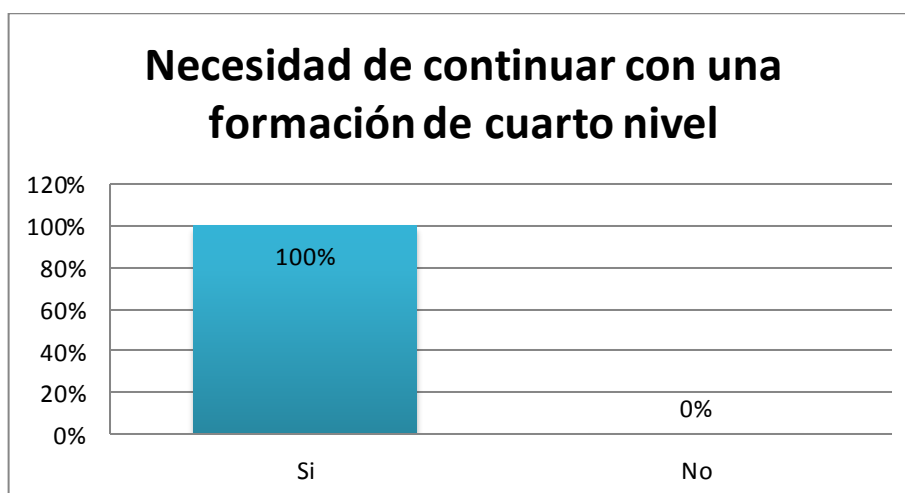


Figura 5. Necesidad de continuar con una formación de cuarto nivel.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

En relación a la necesidad de continuar con una formación de cuarto nivel, todos los docentes encuestados, es decir el 100%, respondieron que consideran atractivo continuar con un programa de formación de cuarto nivel. Demostrando de esta manera su interés por la formación continua y la necesidad de prepararse en un mejor nivel académico para tener un mejor desempeño como docente.

El consejo de educación superior (2014) de acuerdo al artículo 10 literal d en el nivel de educación superior de postgrado o cuarto nivel menciona que: “las universidades y escuelas politécnicas otorgarán los títulos profesionales o grados académicos a los estudiantes que ha culminado un programa, que a continuación se detalla: Especialista. Magíster. Doctor o Doctora (Ph.D o sus equivalentes)”. (p.108)

Es factible que un docente que posee un título de tercer nivel, continúe preparándose en un postgrado sea por convenio del ministerio de educación o por fondos propios ya que le permitirá mejorar su desempeño profesional y laboral.

3.1.1.3.1. Especialidad de cuarto nivel que le gustaría formarse.

Tabla 11. Área de interés de formación de cuarto nivel.

Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Maestría	9	90%
Ámbito educativo	6	60%
Otro ámbito	3	30%
PhD	1	10%
Ámbito educativo	0	0%
Otro ámbito	1	10%
TOTAL	10	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.
Elaborado por: Martínez, E. (2017)

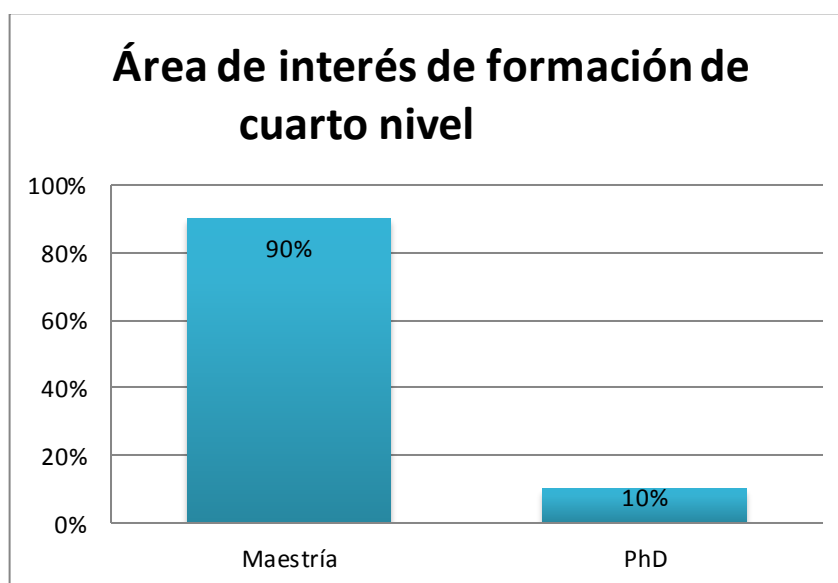


Figura 6. Área de interés de formación de cuarto nivel.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.
Elaborado por: Martínez, E. (2017)

En relación al área de interés de formación de cuarto nivel, la mayor parte de los docentes encuestados respondieron que les gustaría seguir una maestría, es decir el 90%, de los cuales el 60% tienen relación en el ámbito educativo y el 30% no tiene relación con el ámbito educativo. Así mismo, el 10% de los docentes encuestados le resulta atractivo formarse en un PhD pero en un ámbito que no sea educativo. En relación a la tabla podemos destacar que 6 de los 10 docentes encuestados demuestran gran interés en seguirse preparando para educadores, mientras tanto 4 tienen otro interés de formación de cuarto nivel.

Sills (2006) refiere que los profesores para poder ejercer su rol están obligados a trabajar con un título que sea por lo menos un grado más alto del nivel que enseñen. Por ejemplo, es necesario tener un nivel de maestría para enseñar a nivel de licenciatura, y se requiere un doctorado para enseñar en el nivel de maestría.

Sánchez y Jasso (2002), afirma que, si bien, la maestría se ubica dentro del área de la investigación, desde el principio proporciona herramientas para trabajar y enseña “la metodología para resolver problemas, para plantearlos y preguntar. En el doctorado uno ya debe plantear el problema y la pregunta sin ayuda del tutor, se debe estar capacitando para hacerlo e implementar la solución”. (p.56)

La necesidad de los docentes para seguir siempre educándose, implica continuar los estudios de cuarto nivel, en especial si desea enseñar en universidades, ya que el requisito primordial es poseer un grado más alto de profesionalización en relación al nivel de educación en el que enseñen.

3.1.2. Cursos y Capacitaciones.

3.1.2.1. Cursos de formación en el ámbito educativo entre el 2016 y 2017.

Tabla 12. Cursos de formación en el ámbito educativo.

Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Si	8	80%
No	2	20%
TOTAL	10	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.
Elaborado por: Martínez, E. (2017)

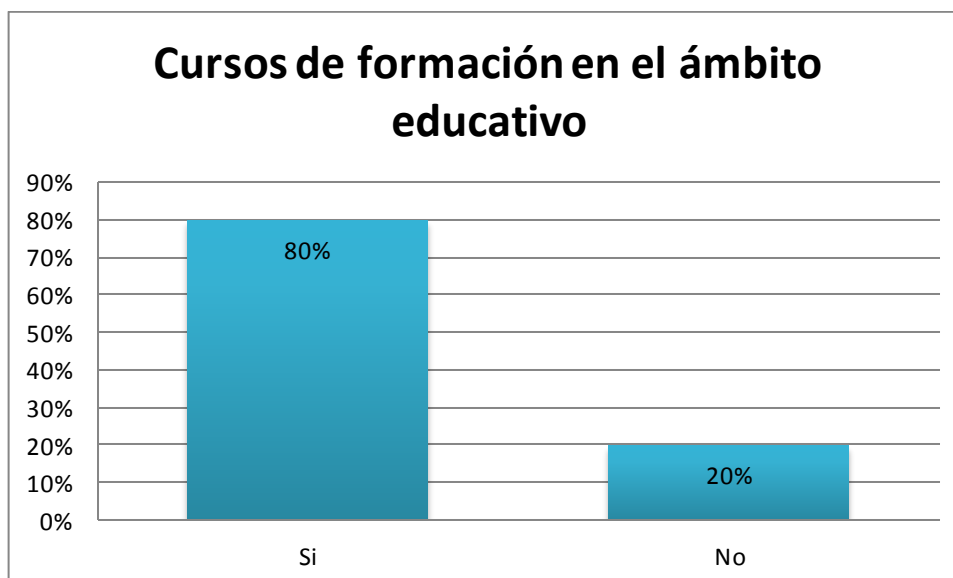


Figura 7. Cursos de formación en el ámbito educativo.
Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.
Elaborado por: Martínez, E. (2017)

En relación a los cursos y capacitaciones recibidos en el transcurso del año 2016 y el 2017 la mayoría de los docentes respondieron que han realizado cursos de formación en el ámbito educativo lo que corresponde al 80%. De la misma manera un porcentaje de encuestados, el 20% no ha recibido cursos de formación en el ámbito educativo. Como se muestra en la tabla los docentes tienen gran interés en capacitarse en el ámbito educativo para mejorar su desarrollo profesional dentro del aula.

El Ministerio de Educación (2017):

A partir del 2016 ha implementado una nueva solución de capacitación a través de la creación de la plataforma para cursos MOOC (Massive Open Online Course). Un curso MOOC es un curso Masivo abierto en línea destinado a la participación de docentes del Magisterio Fiscal con acceso ilimitado de usuarios a través de su correo electrónico institucional, que permitirán de forma gratuita el acceso para la capacitación autónoma y colaborativa y lograr el aprendizaje de temas que beneficien su desarrollo profesional.

Los contenidos de los cursos MOOC se encuentran enriquecidos con vídeos, objetos multimedia, cuestionarios y foros interactivos que ayudarán al docente participante a desarrollar los cursos con una mayor facilidad y promover el aprendizaje autónomo. El Ministerio comunicará y publicará oportunamente los docentes que serán beneficiados de un curso MOOC en la plataforma mecapacito.educacion.gob.ec.

El Ministerio de Educación preocupado por la formación continua y permanente del docente desde el año 2016 implementó una plataforma de cursos MOOC que aporta en la capacitación continua, la misma que permite el acceso a todos y promueve al auto-aprendizaje ya que en los cursos se cuenta con videos, cuestionarios y foros.

3.1.2.1.1. *Tiempo transcurrido desde el último curso.*

Tabla 13. Tiempo transcurrido desde el último curso.

Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Más de un año	2	20%
De 5 a 11 meses	2	20%
De 1 a 5 meses	4	40%
No contesta	2	20%
TOTAL	10	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

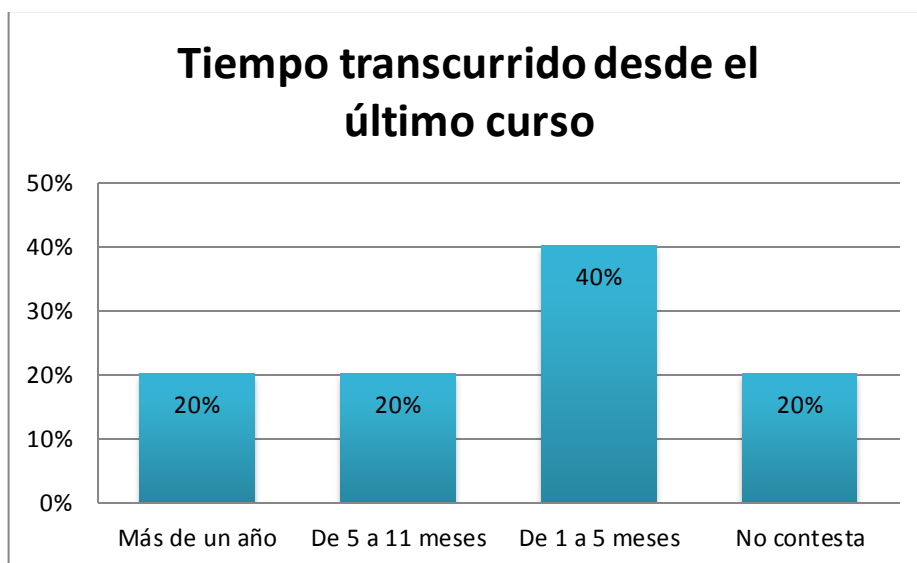


Figura 8. Tiempo transcurrido desde el último curso.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

En relación al tiempo transcurrido desde el último curso de capacitación, la mayor parte de docentes encuestados respondieron que la última capacitación fue entre 1 y 5 meses atrás, esto es el 40%; seguido, un 20% de 5 a 11 meses atrás; así mismo, un 20% hace más de un año. De la misma manera el 20 % no responde la pregunta. Como se puede observar en la tabla los docentes siguen capacitándose de forma constante.

Villegas (2008), señala que: “conservar un empleo es difícil; por ello, la competencia es intensa y obliga a mayores y continuas capacitaciones (postgrados, cursos, etc.)”. (p.140)

Es evidente que los docentes sientan la necesidad de capacitarse continuamente por su desempeño profesional, pero debido a la demanda y competencia que existe laboralmente tienden de forma obligatoria a continuar capacitándose.

3.1.2.1.1.1 *Auspiciante del curso.*

Tabla 14. Auspiciante del curso.

Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
El gobierno	6	60%
La institución donde labora	2	20%
Beca	0	0%
Por cuenta propia	0	0%
No contesta	2	20%
TOTAL	10	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.
Elaborado por: Martínez, E. (2017)

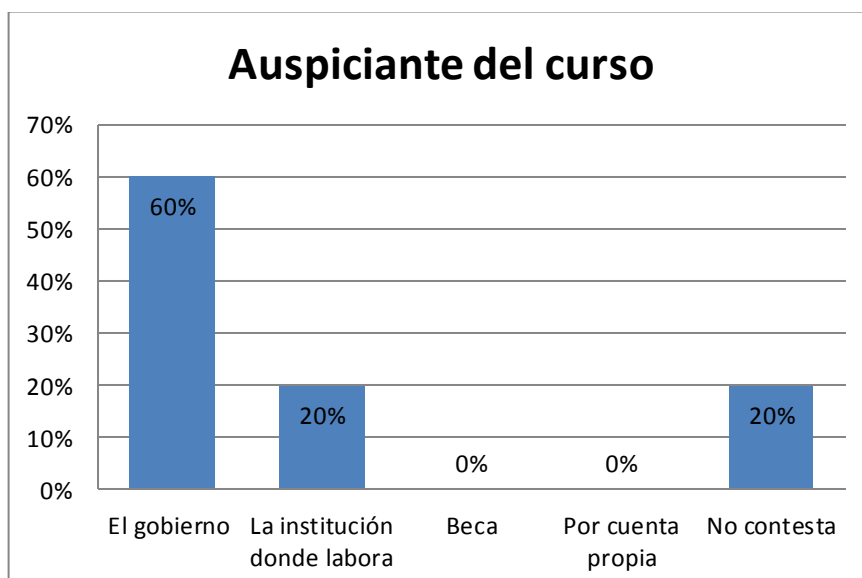


Figura 9. Auspiciante del curso.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.
Elaborado por: Martínez, E. (2017)

En relación al organismo que auspicio el último curso o capacitación a la que asistieron los informantes, la mayor parte de los docentes respondieron haber tenido ayuda por parte del

gobierno nacional para financiarse dicha preparación, esto es el 60%, es decir, gran parte de las capacitaciones recibidas por los docentes son financiadas por el gobierno nacional. Se observa además que un 20% fue financiado por la institución donde labora, así mismo, un 20% no responde la pregunta.

Como podemos observar el Ministerio de Educación (2018);

Se preocupa por la formación continua de los docentes indicando que tiene por objetivo potenciar el rol de los docentes como actores importantes para elevar la calidad de la educación. Los cursos han sido diseñados para cubrir todas las áreas de trabajo del docente y con ello asegurar el desarrollo integral de los mismos y de los estudiantes. Las especialidades en las cuales se van a ofrecer los cursos de formación continua son todas aquellas que se encuentran dentro del Currículo Nacional. Con la finalidad de garantizar la calidad de los cursos de actualización docente, se han realizado convenios con Universidades públicas y privadas que se encuentran en categorías A y B, las cuales proveen a los docentes de las herramientas pedagógicas que contribuirán a elevar su profesionalismo. Estas son las universidades que participarán en este programa:

Escuela Politécnica Nacional EPN, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO, Universidad Andina Simón Bolívar, Escuela Superior Politécnica del Chimborazo, Universidad Casa Grande, Universidad Católica Santiago de Guayaquil, Universidad Central del Ecuador, Universidad de Cuenca, Universidad del Azuay, Universidad Estatal de Milagro, Universidad Particular Internacional SEK, Universidad Politécnica Salesiana, Universidad Técnica del Norte, Universidad Técnica Estatal de Quevedo, Universidad Técnica Particular de Loja, Universidad Tecnológica Equinoccial, Universidad Tecnológica Indoamérica, Universidad de los Hemisferios, Universidad Estatal Amazónica, Instituto de Altos Estudios Nacionales y Pontificia Universidad Católica de Esmeraldas.

En los últimos años por parte del Ministerio de Educación se ha proporcionado cursos de capacitación, pero pensando en mejorar el profesionalismo y la calidad educativa se gestiona con varias universidades la posibilidad de impartir talleres sobre temas de interés y de actualidad.

3.1.2.2. *Importancia de seguirse capacitando.*

Tabla 15. Importancia de seguirse capacitando.

Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Si	10	100%
No	0	0%
TOTAL	10	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

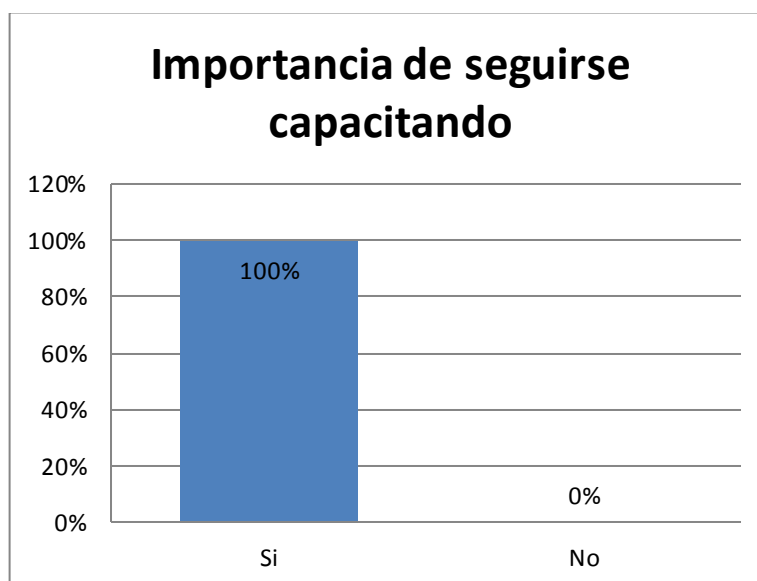


Figura 10. Importancia de seguirse capacitando.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

Respecto a la importancia de seguirse capacitando en temas educativos, todos los docentes encuestados, es decir el 100%, respondieron de manera asertiva para mantener formación continua en relación al ámbito educativo. Se puede observar el compromiso que tienen los docentes con los estudiantes para poder seguir adquiriendo estrategias, metodologías y técnicas que mejoren su formación docente dentro del aula.

Para Guarneros (2014):

Es indudable que la capacitación es completamente una acción comunicativa, la cual permite interactuar para intercambiar y apropiarse de ciertos conocimientos, habilidades y actitudes. La capacitación siempre tiene claros propósitos de preparar a las personas para actuar, para aplicar aquellas acciones que se requieren y para que den soporte a la identidad corporativa a proyectar. (p.215)

En palabras de Jonas Ridderstrale y Kjell Nords tröm citado por Guarneros (2014) indica que “en un mundo en el que se puede encontrar ventajas competitivas por todas partes, la educación tiene que ser continua durante toda la vida. La educación es un arma competitiva, tanto para las personas como para las empresas. El ámbito laboral ha de convertirse en un campus”. (p.215)

La importancia de seguir capacitándose debido a la competitividad que existe en todas partes se ha vuelto un arma de gran ayuda en la sociedad, además que la capacitación también permite interactuar, analizar y compartir habilidades.

3.1.2.3. Modalidad de capacitación preferencial de los docentes.

Tabla 16. Modalidad de capacitación preferencial de los docentes.

Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Presencial	2	20%
Semipresencial	1	10%
A distancia	2	20%
Virtual/por internet	5	50%
TOTAL	10	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.
Elaborado por: Martínez, E. (2017)

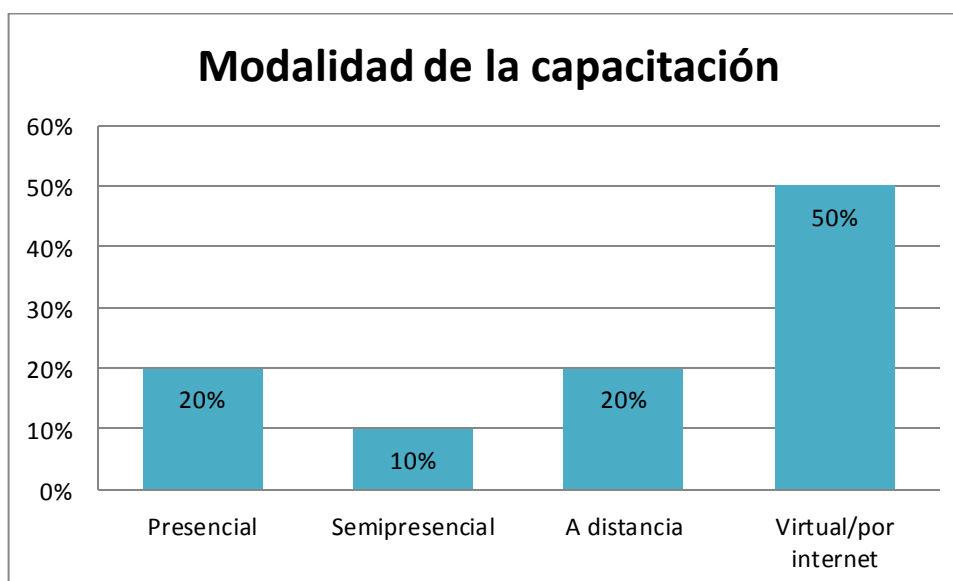


Figura 11. Modalidad de capacitación preferencial de los docentes.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.
Elaborado por: Martínez, E. (2017)

En relación a la modalidad que le gustaría recibir el curso o capacitación, debido al tiempo que conlleva el trabajo docente la mayor parte de los docentes encuestados respondieron que de preferencia les gustaría capacitarse de forma virtual por internet, esto es el 50%; seguido de un 20% que prefiere hacerlo a distancia, así como también un 20% considera recibir la capacitación en modalidad presencial. De la misma manera una mínima parte de los docentes indicó como preferencia para recibir un curso o capacitación hacerlo en modalidad semipresencial que corresponde al 10%.

Orozco (2012), indica que “para participar de una capacitación virtual se requiere de una computadora que debe ser de una versión moderna de modo que el procesamiento de señal sea veloz y se logre recibir establemente a las señales de audio y video” (p.8). De igual manera manifiesta las ventajas y desventajas de la capacitación virtual tal como se demuestra a continuación:

Tabla 17. Ventajas y desventajas de la capacitación virtual.

Ventajas	Desventajas
1. Usted se capacita desde la comodidad de su hogar o negocio.	1. Requiere de mantener siempre una inversión en su equipo de cómputo.
2. No abandona sus actividades cotidianas, ya que no tiene que desplazarse a lugares lejanos.	2. Debe tener un contrato un poco más costoso de servicio de internet.
3. El costo por la capacitación es menor, porque no tiene que pagar viáticos y porque los seminarios de esta especie generalmente son comercializados a precios de mayoreo.	3. El modelo no facilita lograr explicaciones complejas. Así que difícilmente encontrará usted capacitaciones avanzadas. Entonces, podemos decir que estas presentaciones son de un nivel básico o un nivel medio en algunos casos.
4. En algunos casos, usted puede conservar una grabación del evento. Así, puede repararlo cuantas veces sea necesario.	4. Difícilmente, se muestran comprobaciones prácticas en vivo.
5. Generalmente se trata de un tipo de capacitación más detallada, para que sea posible impartirla bajo esta modalidad. Sin duda, esto le permitirá aprender de mejor manera.	5. No hay comprobantes o diplomas de participación.
6. Pueden mirar y aprender dos o más personas al mismo tiempo.	6. Puede ser difícil que logre usted interactuar con el tutor de presentación, porque quizá no es en vivo o porque los asistentes a la sala virtual se cuentan por centenares.
7. Es un concepto moderno de aprendizaje, que lo coloca a usted entre los colegas que marchan con el ritmo de la tecnología.	

Fuente: Orozco, F. (2012).Electrónica y Servicio (p.9)

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

Así mismo, manifiesta que:

No porque existe la capacitación virtual, usted debe olvidarse de los seminarios presenciales. Usted ahora va a lograr su capacitación, combinando y eligiendo cursos de acuerdo con su nivel propuesto de formación; dejando preferentemente la modalidad virtual, para aquellos cursos de aspecto teórico de nivel básico y medio; y la modalidad

presencial, para los temas de teoría avanzada (Orozco, 2012, p.9)

Debido a las tecnologías de información y comunicación (TIC's), hoy en día la sociedad prefiere capacitarse de forma virtual sea por falta de tiempo, por la comodidad de horarios o por la reducción de gastos. Aunque es una gran opción, la capacitación virtual es recomendable según sea la temática a abordar y que no se requiera de presencia para la práctica de las tareas asignadas.

3.1.2.3.1. *Días de preferencia para capacitarse en la modalidad presencial y semipresencial.*

Tabla 18. Días de preferencia para recibir la capacitación

Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
De lunes a viernes	1	33%
Fines de semana	2	67%
TOTAL	3	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

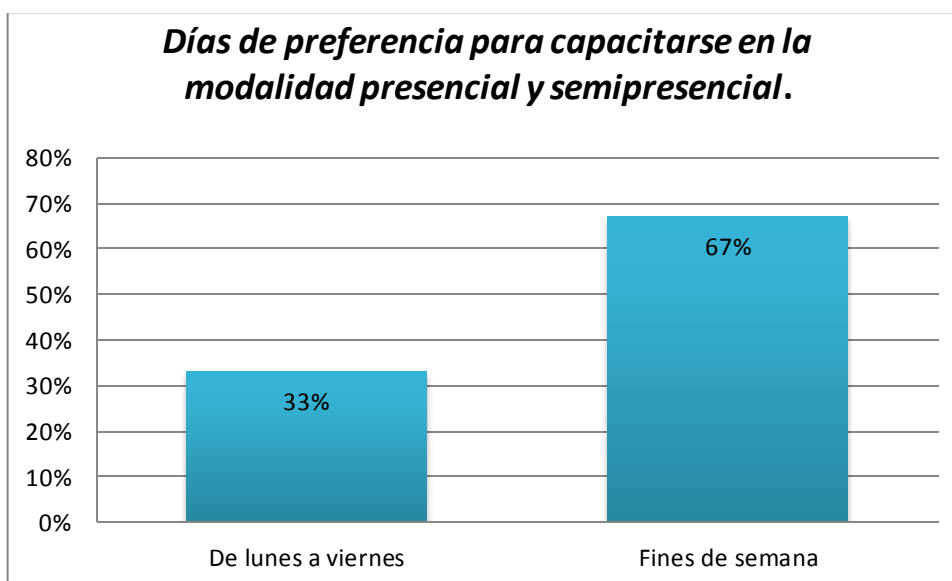


Figura 12. Días de preferencia para recibir la capacitación

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

En relación a los docentes que desean capacitarse en modalidad presencial y semipresencial que son 3 de los 10 docentes encuestados, dos de ellos respondieron que prefieren realizarlo los fines de semana, esto es un 67%; seguido de un 33%, es decir un docente, prefiere recibir los cursos o capacitaciones de lunes a viernes. Lo que indica que

como personas comprometidas en la docencia, no disponen del tiempo suficiente para poder asistir a capacitaciones en su semana de labores.

3.1.2.4. Temáticas de capacitación de interés para los docentes.

Tabla 19. Temáticas de capacitación de preferencia para los docentes.

Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Psicopedagogía	4	11%
Formación en temas de su especialidad	5	13%
Pedagogía educativa	7	18%
Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos	1	3%
Diseño y planificación curricular	3	8%
Métodos y recursos didácticos	3	8%
Temas relacionados con asignaturas a cargo	4	11%
Estilos de aprendizaje	3	8%
Políticas educativas para la administración	1	3%
Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	4	11%
Teorías del aprendizaje	1	3%
Evaluación del aprendizaje	1	3%
TOTAL	37	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

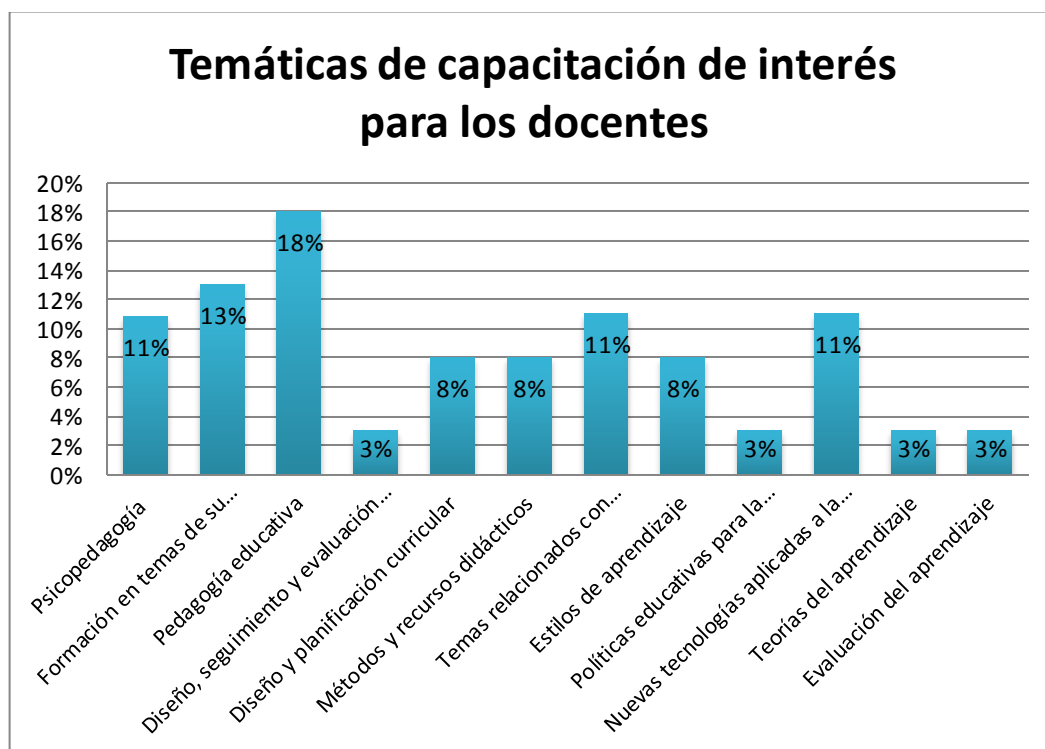


Figura 13. Temáticas de capacitación de preferencia para los docentes.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

En relación a las temáticas de interés de capacitación, la mayor parte de docentes encuestados respondieron que les resulta atractivo capacitarse en pedagogía educativa, esto es un 18%; seguido de un 13% en formación de temas de su especialidad; también un 11% en psicopedagogía, al igual que un 11% en nuevas tecnologías aplicadas a la educación, así como un 11% en temas relacionados con asignaturas a su cargo. De la misma manera, un 8% en diseño y planificación curricular, al igual que un 8% en métodos y recursos didácticos, como también un 8% en estilos de aprendizaje. Así también, un 3% en diseño, seguimiento y evaluación de proyectos; seguido, un 3% en políticas educativas para la administración, también un 3% en teorías del aprendizaje y un 3% en evaluación del aprendizaje.

Siliceo (2004) indica que “el papel que juega la capacitación es determinante, es esencial, pero desafortunadamente su importancia y trascendencia no está evaluada en su exacta dimensión” (p.56). Además propone que “aunque el término capacitación es feliz y tiene su significado específico, es preferible hablar de la “educación” como concepto más amplio que incluye, abarca y trasciende a la misma capacitación”. (Siliceo. 2004, p.56)

Pellegrini (2006), opina que existen algunos educadores que tiene problemas para comunicarse con los educandos sea porque exista una situación externa o por falta de conocimientos; por eso sugiere que el mejor recurso para neutralizar todas las problemáticas sería la capacitación docente.

Observando que la temática de mayor atracción para capacitarse los docentes resulta ser la pedagogía educativa, y que la capacitación es determinante y esencial para mejorar el desempeño profesional; esta necesidad se da debido a que existe cierta dificultad con varios docentes que no son especialistas en educación y pedagogía.

3.1.2.5. *Obstáculos que impiden la capacitación continua de los docentes.*

Tabla 21. Obstáculos que impiden capacitarse a los docentes.

Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Falta de temas acorde con su preferencia	2	11%
Falta de tiempo	4	21%
Altos costos de los cursos o capacitaciones	7	36%
Falta de información	4	21%
Falta de apoyo por parte de autoridades de la Institución en donde labora	2	11%
TOTAL	19	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

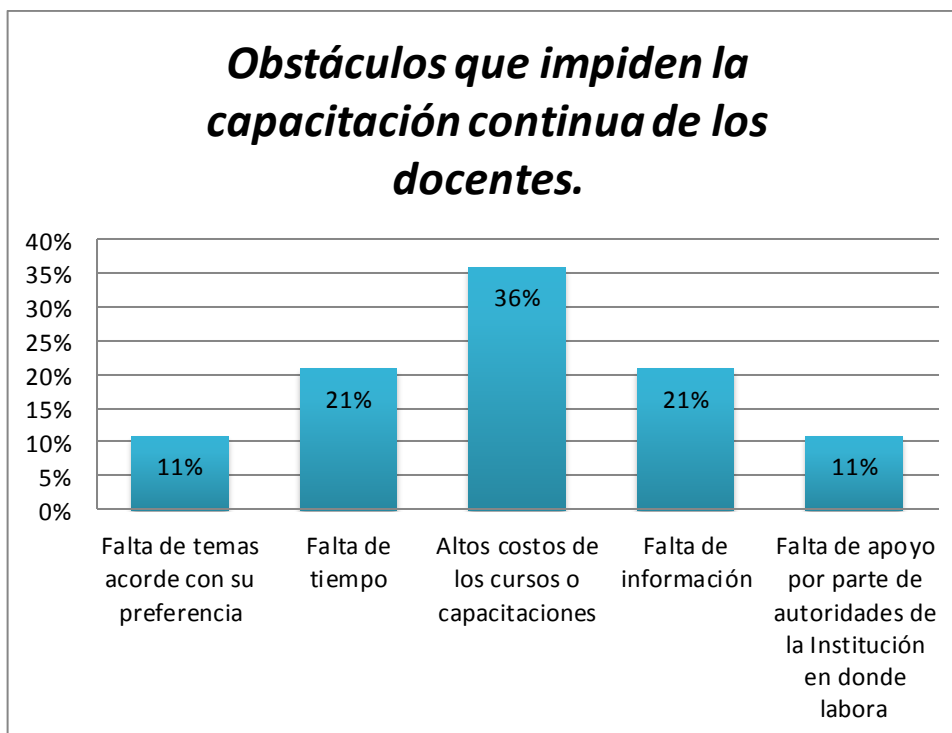


Figura 14. Obstáculos que impiden capacitarse a los docentes.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

En relación a los obstáculos que impiden seguirse capacitando, la mayor parte de los docentes encuestados indicaron que es por los altos costos de los cursos o capacitaciones, esto es el 36%; seguido de un 21% que indica que es por falta de tiempo ya que cuando se ofertan las capacitaciones el horario no es accesible, al igual que un 21% indica que es por falta de información. De igual manera, un 11% manifiesta que no hay temas acordes a la preferencia de su formación y otro 11% indica que existe falta de apoyo por parte de las autoridades de la Institución donde laboran.

Clark 1995, (como se citó en Campoverde, 2017), expresa que los docentes son el punto de contacto con los alumnos, todas las influencias sobre la calidad de educación están mediadas por él y su accionar. Tienen la posibilidad de incrementar la calidad de la educación dando vida al currículo e infundiendo la curiosidad y el aprendizaje autodirigido. También pueden degradar la calidad de educación a merced del error, la pereza, la crueldad o la incompetencia, pues para bien o para mal, los docentes determinan la calidad de la educación.

Los docentes serán siempre el contacto directo con los estudiantes, pero para mejorar la calidad educativa y poder seguir capacitándose continuamente son varios los obstáculos que impiden acceder a una capacitación pero entre las más recurrentes está el aspecto económico, ya que los cursos o capacitaciones tienen costos altos, lo que impide al docente acceder a ellos con facilidad.

3.1.2.6. *Motivos por el cual los docentes asisten a los cursos o capacitaciones.*

Tabla 22. Motivos para asistir a los cursos o capacitaciones.

Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Amplía mis conocimientos	9	32%
Mejora mi desempeño profesional	7	25%
Obligatoriedad de la asistencia	1	4%
Favorecen mi ascenso personal	3	11%
Me interesa capacitarme	3	11%
La relación del curso con mi actividad docente	2	6%
Gusto por la formación continua	3	11%
TOTAL	28	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

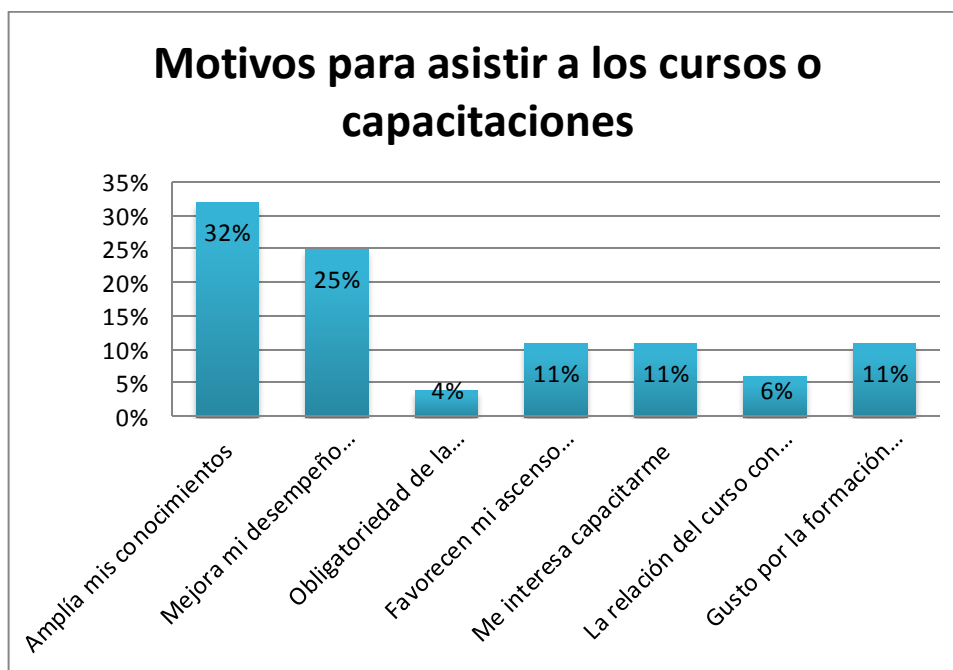


Figura 15. Motivos para asistir a los cursos o capacitaciones.
Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.
Elaborado por: Martínez, E. (2017)

En relación a los motivos para seguir accediendo a los cursos o capacitaciones, la mayor parte de los docentes encuestados indicaron que es para ampliar sus conocimientos, esto es un 32%; seguido, un 25% indica que mejora el desempeño profesional. Se observa además, que un 11% indica que favorece su ascenso profesional, así como también otro 11% indica que es por el interés de recibir capacitaciones, al igual que un 11% gustan de la formación continua. De la misma manera, un 6% indica que es debido a que los cursos tienen relación con la actividad docente que desempeñan y un 4% asiste por obligatoriedad ya que existe cierta imposición por parte de las instituciones a asistir a los cursos así no sean relevantes para la formación docente que desempeñan.

En general, el objetivo inmediato de un curso de formación puede estar determinado por lo que se desea que el programa aporte a los participantes en conocimientos o en un mayor entendimiento de su trabajo, pero difícilmente se evalúa si el objetivo buscado se ha logrado. Por lo regular, se pregunta a los participantes al final de un curso si los contenidos fueron adecuados, si el instructor fue bueno, o si recomendarían mejorar algún aspecto del curso; en ocasiones, se aplica una prueba sobre los contenidos, pero no se hace un seguimiento posterior para saber que ocurrió con el participante después de la formación. Ya que el entrenamiento requiere la asignación sustancial de financiamiento, recursos y tiempo, es crucial que la información y las habilidades que se aprendan en el entrenamiento se apliquen. (Padilla, 2013, sección la evaluación de los programas de formación, parr.2)

La necesidad de capacitarse y continuar mejorando profesionalmente, ayuda a ampliar conocimientos, así como también mejora el desempeño, siempre y cuando el capacitador maneje los temas adecuadamente.

3.1.2.7. Aspectos que el docente considera importantes en el desarrollo de un curso o capacitación.

Tabla 23. Aspectos importantes en el desarrollo de un curso o capacitación.

Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Aspectos teóricos	0	0%
Aspectos prácticos	0	0%
Aspectos teóricos/prácticos	10	100%
TOTAL	10	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.
Elaborado por: Martínez, E. (2017)

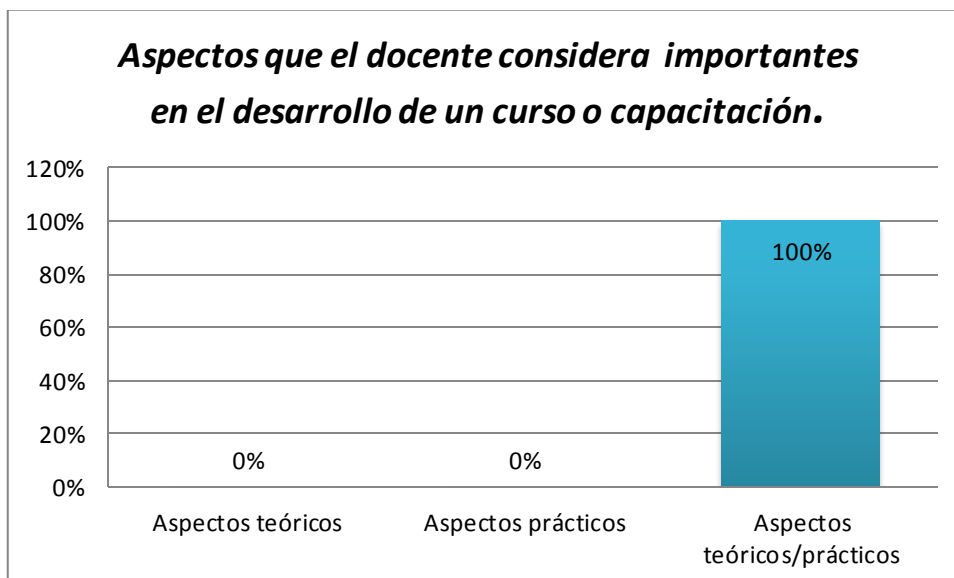


Figura 16. Aspectos importantes en el desarrollo de un curso o capacitación.
Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.
Elaborado por: Martínez, E. (2017)

En relación a los aspectos que se consideran importantes en el desarrollo de un curso o capacitación todos los docentes encuestados, es decir el 100%, indica que prefiere recibir cursos que mantengan aspectos teóricos/prácticos, debido a que esto ayuda a mejorar el desempeño integral en la labor educativa y no solo ser repetidores de conceptos, sino formadores de sus conocimientos entre la praxis y la teoría ayudándoles a desarrollar de manera integral.

Onofre (2000), propone que “no se contempla, en primer lugar la teoría, como una serie de prescripciones para la práctica, ni tampoco se considera que la práctica sea, en primer lugar origen para la teoría”. (p.144)

Kemmis (como se citó en Onofre, 2000) comenta que “las nuevas formas de plantear los problemas de la teoría y la práctica, ofrecen caminos más reflexivos y mutuamente constitutivos de entender la relación (teórica-práctica), en cuanto históricamente formada, socialmente construida y práctica”. (p.144)

La importancia de la reflexión para la superación de la dicotomía teoría-práctica la expone muy acertadamente Carr y Kemmis (como se citó en Onofre, 2000):

Las “teorías” no son cuerpos de conocimiento que puedan generarse en un vacío práctico, como tampoco la enseñanza es un trabajo de tipo robótico-mecánico, ajeno a toda reflexión teórica. En ambos casos nos hallamos ante empresas prácticas cuya teoría conductora reside en la conciencia reflexiva de los respectivos participantes.

“En nuestra opinión, la interacción teórica-práctica no debe tener lugar, tan sólo, en el momento secuencial de las prácticas, sino que debe estar presente en todo el proceso curricular, a través de una metodología crítica y reflexiva.” (Onofre. 2000, p. 144)

Es necesario y de gran interés que en las capacitaciones se manejen aspectos teóricos-prácticos, para poder lograr mayor interés en el capacitado y que no se convierta en una capacitación robótica, es decir o solo practica o solo teoría.

3.1.3. La institución educativa en los procesos formativos del docente.

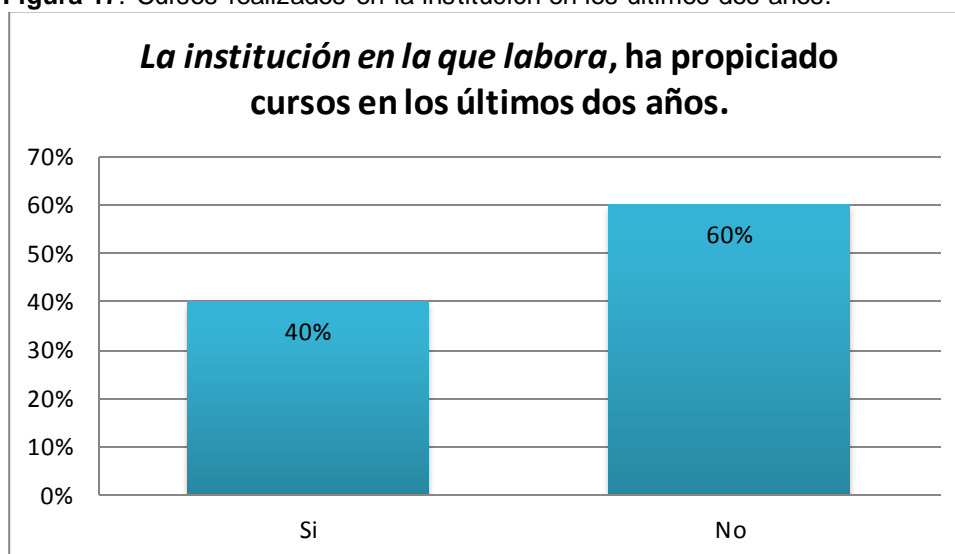
3.1.3.1. La institución en la que labora, ha propiciado cursos en los últimos dos años.

Tabla 24. Cursos realizados en la institución en los últimos dos años.

Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Si	4	40%
No	6	60%
TOTAL	10	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.
Elaborado por: Martínez, E. (2017)

Figura 17. Cursos realizados en la institución en los últimos dos años.



Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.
Elaborado por: Martínez, E. (2017)

En relación a los cursos que ha ofertado la institución educativa donde labora, la mayor parte de los docentes encuestados indicaron que no han recibido cursos o capacitaciones en los últimos dos años, esto corresponde al 60%; seguido, un 40% indica que por el contrario si han recibido cursos o capacitaciones en la institución donde laboran a lo largo de los últimos dos años. Esto nos demuestra que se debería implementar por parte de las instituciones mayores programas de capacitación para los docentes.

La clave de la calidad educativa son los docentes y su capacidad para para estimular el aprendizaje de los estudiantes. Sin dejar de lado que hay otras dimensiones y elementos que intervienen de forma compleja en los centros escolares, las características de calidad básicas están relacionadas con procesos y procedimientos para mejorar de manera continua los estímulos de aprendizaje, la capacitación docente para desarrollarlos, la coordinación de dichos estímulos por parte de todo el profesorado, así como la definición de criterios comunes sobre cómo enseñar que puedan ser llevados a la práctica, revisados y mejorados continuamente por el conjunto de los docentes. (Malpica. 2013, p.57)

Es lamentable que en las instituciones, conscientes de la actual necesidad del docente, casi no se propongan cursos y capacitaciones que permitan estimular el aprendizaje de los estudiantes con nuevas técnicas, metodologías y estrategias aprendidas.

3.1.3.2. Los directivos fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente.

Tabla 25. Promueven los directivos la participación del profesorado en cursos.

Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	4	40%
Casi siempre	2	20%
A veces	3	30%
Nunca	1	10%
TOTAL	10	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

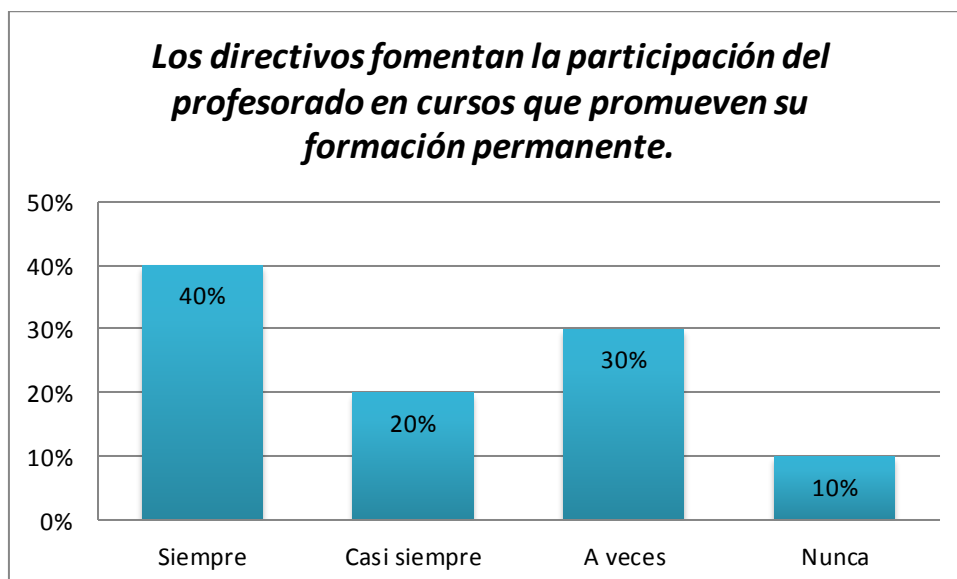


Figura 18. Promueven los directivos la participación del profesorado en cursos.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

En relación a promover cursos de formación permanente por parte de los directivos de la institución hacia los docentes, la mayor parte de los docentes encuestados respondieron que siempre se les fomenta a la participación de cursos que promuevan la formación permanente, esto es un 40%. Seguido, un 30% manifiesta que a veces se les fomenta a la participación del profesorado en cursos que promuevan la formación permanente por parte de los directivos. Se observa además que un 20% indica que casi siempre los directivos fomentan al profesorado en cursos de formación permanente. De igual manera, un 10% indicó que nunca se les fomenta por parte de los directivos de la institución a la participación de cursos que promueven la formación permanente.

Según Birgin et. al. (2014):

La reforma adoptó como modalidades de capacitación para directores y docentes las entregas técnicas y la capacitación cascada. Las entregas técnicas fueron jornadas de clases magistrales de corta duración, dirigidas a maestros, sobre los delineamientos curriculares, programas y fascículos con las informaciones técnicas para la aplicación del nuevo diseño curricular de reforma. (p.203)

En relación a fomentar las capacitaciones, por parte de los directivos se considera adecuado motivar al desarrollo de técnicas y modelos de capacitación para aplicar correctamente los lineamientos curriculares.

3.2. La práctica pedagógica del docente.

3.2.1. Planificación Educativa.

Tabla 26. Planificación educativa.

N° Pregunta	Pregunta	Si/	Porcentaje	No /	Porcentaje	A veces o En parte/	Porcentaje
1	Analiza los elementos del currículo propuestos para el bachillerato.	10	100%	0	0%	0	0%
2	Analiza factores que determinan el aprendizaje (inteligencia, personalidad, clima escolar...) de la asignatura que imparte.	8	80%	0	0%	2	20%
5	Conoce diferentes técnicas de enseñanza individual y grupal.	9	90%	1	10%	0	0%
8	Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante.	4	40%	2	20%	4	40%
9	Plantea, ejecuta y hace seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes).	1	10%	1	10%	8	80%
10	Conoce la incidencia de la interacción profesor-estudiante en la comunicación didáctica (estilos de enseñanza y aprendizaje, en el aula como grupo...).	8	80%	1	10%	1	10%
16	La planificación que realizo siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos adquiridos (anteriores) de mis estudiantes.	10	100%	0	0%	0	0%
20	Realiza la planificación macro y microcurricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula...).	8	80%	1	10%	1	10%
24	Diseña programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas.	8	80%	0	0%	2	20%
26	Diseña planes de mejora de su propia práctica docente.	7	70%	0	0%	3	30%
33	Diseña estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.	9	90%	1	10%	0	0%
34	Plantea objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación.	10	100%	0	0%	0	0%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

En relación a la planificación educativa que realizan los docentes, correspondiente al bloque 6 de la encuesta realizada, es posible verificar que en las preguntas 1, 16 y 34 el total de los docentes encuestados, es decir los 10 docentes equivalentes al 100%, respondieron que analizan los elementos del currículo propuestos para el bachillerato, realizan planificaciones tomando en cuenta siempre las experiencias y conocimientos previos de los estudiantes; y plantean objetivos específicos para cada planificación.

Con relación a la pregunta 2 el 80% de los docentes encuestados respondieron que analizan factores que determinan el aprendizaje de la asignatura que imparte, mientras que el 20% lo hace a veces. Referente a la pregunta 5 la mayor parte de los docentes encuestados respondieron que conocen diferentes técnicas de enseñanza individual y grupal, esto es el 90%; sin embargo el 10% desconoce diferentes técnicas para enseñar de manera individualizada y grupal.

En referencia a la pregunta 8 el 40% de los docentes encuestados dice conocer aspectos relacionados con la psicología del estudiante, así también como el otro 40% dice conocer cierta parte de la psicología del estudiante, al igual que, el 20% restante indica no conocer aspectos relacionados con la psicología del estudiante.

Respecto a la pregunta número 9 se observa que el 80% de los docentes encuestados a veces plantean, ejecutan y hacen seguimiento de proyectos educativos; seguido, un 10% si lo hace, mientras que el otro 10% no realiza el planteamiento, ejecución y seguimiento de proyectos educativos. En relación a las preguntas 10 y 20 la mayor parte de los docentes encuestados indican conocer la incidencia de la interacción profesor-estudiante en la comunicación didáctica así como también realizan la planificación macro y micro curricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan del aula), esto es un 80%; seguido, un 10% conoce en parte la interacción profesor- estudiante y realiza la planificación curricular; de igual manera un 10% no conoce la incidencia de la interacción profesor-estudiante en la comunicación didáctica, así como también no realiza la planificación macro y micro curricular; esto sucede debido a que algunos docentes hoy en día al ser ganadores del concurso de mérito y oposición laboran en el área pedagógica pero desconocen el manejo pedagógico y el uso y dominio del currículo que deben poseer.

De acuerdo a los resultados de la pregunta 24, la mayor parte de los docentes encuestados diseñan programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas, esto

corresponde al 80%; seguido, un 20% que de vez en cuando implementa programas de asignatura y desarrolla las unidades didácticas.

En la pregunta 26 con respecto al diseño de planes de mejora de la práctica docente, la mayor parte de los docentes encuestados afirmaron que lo realizan, esto es un 70%; seguido, un 30% indica que realiza a veces el diseño de planes de mejora.

Por último en relación a la pregunta 33 el 90% de los docentes encuestados afirman diseñar estrategias que fortalezcan la comunicación y el desarrollo crítico de los estudiantes, mientras que el 10 % indica no hacerlo.

Entre los deberes de los docentes vinculados a la enseñanza según Perazza (2014) de acuerdo al programa de apoyo al sector educativo del Mercosur PASEM se encuentran:

- Acatamiento de las normas del sistema educativo nacional.
- Cumplimiento con eficiencia y eficacia de las funciones inherentes a cargo.
- Contribución, desde su ámbito, al mejoramiento de la calidad de la educación.
- Colaboración solidaria en proyectos, programas y actividades de la comunidad educativa.
- Desarrollo de actividades de formación y actualización permanente.
- Respeto de la dignidad, la integridad y la libertad de los alumnos y los demás miembros de la comunidad educativa.
- Prohibición de aplicar a los alumnos cualquier forma de maltrato físico o psíquico que atente contra su dignidad, integridad personal o desarrollo de su personalidad. (p.254)

El docente cumple con ciertas disposiciones que solicita el Ministerio de Educación, como es analizar los elementos del currículo, proponer varias técnicas de enseñanza, desarrollando actividades de formación y aprendizaje respetando la dignidad e integridad de los estudiantes y de acuerdo a la realidad educativa crea planes micro-curriculares y adaptaciones curriculares.

3.2.2. Ejecución de la práctica pedagógica.

Tabla 27. Ejecución de la práctica pedagógica.

N° Pregunta	Pregunta	Si/	Porcentaje	No/	Porcentaje	A veces o En parte/	Porcentaje
4	Trabaja con técnicas básicas para la investigación en el aula.	6	60%	0	0%	4	40%
6	Utiliza estrategias didácticas que ofrecen las herramientas tecnológicas en la tarea docente.	7	70%	1	10%	2	20%
7	Desarrolla estrategias para la motivación de los estudiantes.	10	100%	0	0%	0	0%
11	La formación que tengo en TIC, me permite un manejo adecuado de las herramientas tecnológicas, además puedo acceder a la información oportuna para orientar mis estudiantes.	7	70%	2	20%	1	10%
12	Planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos.	4	40%	4	40%	2	20%
13	La expresión oral y escrita que manejo, es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura impartida.	10	100%	0	0%	0	0%
14	Cuando se presentan problemas de los estudiantes, me es fácil comprenderles y ayudarles en su solución.	8	80%	0	0%	2	20%
19	Identifica, planifica y trabaja diferenciadamente con estudiantes con necesidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales; discapacitados: auditiva, visual, sordo-ciego, intelectual, mental, físico-motora, trastornos de desarrollo)	9	90%	1	10%	0	0%
21	El trabajo docente que realizo, promueve para que los estudiantes sean los creadores de su propio aprendizaje.	10	100%	0	0%	0	0%
22	Ejecuta las principales funciones y tareas del profesor en el aula.	10	100%	0	0%	0	0%
25	Aplica técnicas variadas para ofrecer asesoría extracurricular a los estudiantes (entrevista, cuestionario).	8	80%	0	0%	2	20%
27	Diseña y aplica técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres.	3	30%	2	20%	5	50%
28	Diseña y aplica instrumentos de evaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor).	9	90%	0	0%	1	10%
29	Utiliza adecuadamente la técnica expositiva.	9	90%	0	0%	1	10%
30	Valora diferentes experiencias sobre didáctica y las asocia a su práctica educativa.	10	100%	0	0%	0	0%
31	Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen los	10	100%	0	0%	0	0%

	objetivos de aprendizaje.						
32	El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico es una constante en mi práctica docente.	9	90%	0	0%	1	10%
36	Tiene el conocimiento necesario para enseñar todo lo propuesto en el currículo de las materias a su cargo.	7	70%	0	0%	3	30%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

En relación a la ejecución de la práctica pedagógica que realizan los docentes, correspondiente al bloque 6 de la encuesta realizada a los docentes del área de bachillerato que imparten las asignaturas de química y biología, se determina lo siguiente:

En las preguntas 7, 13, 21, 22, 30 y 31 el total de los docentes encuestados, es decir los 10 docentes equivalentes al 100%, respondieron que desarrollan estrategias para la motivación de los estudiantes, que la expresión oral y escrita que manejan es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura que imparten, que el trabajo docente realizado promueve a los estudiantes a ser creadores de su propio conocimiento, ejecuta las principales funciones y tareas que como profesor le corresponden, valora diferentes experiencias sobre la didáctica y las asocia a la práctica docente y que también utiliza recursos del medio para que los estudiantes logren alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Mientras tanto en las preguntas 28, 29 y 32 la mayor parte de los docentes encuestados afirman que diseñan y aplican instrumentos de evaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y profesor), además que utilizan adecuadamente la técnica expositiva y también manejan el uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico para poder desarrollar de mejor manera su práctica docente, esto es un 90%; sin embargo, el 10% rara vez lo hace.

En relación a las preguntas 14 y 25 la mayor parte de los docentes encuestados saben ayudar y dar solución a problemas que presenten los estudiantes, así como también aplican técnicas variadas ofreciendo asesoría extracurricular a los estudiantes, esto es un 80%; mientras que un 20% lo hace de vez en cuando. En contexto a la pregunta número 4 la mayor parte de los docentes encuestados trabajan con técnicas básicas para la investigación del aula correspondiente al 60%; mientras que un 40% aplica en parte técnicas básicas para la investigación del aula.

En la pregunta 6 la mayor parte de los docentes entrevistados utilizan estrategias didácticas que ofrecen las herramientas tecnológicas en la tarea docente, esto es un 70%; seguido, un 20% lo hace a veces; mientras que un 10% no utiliza estrategias didácticas que ofrecen las herramientas tecnológicas en la tarea docente.

Con respecto a la pregunta 11, la mayor parte de docentes encuestados indicaron que la formación que tienen en TIC les permite un manejo adecuado de las herramientas tecnológicas, además que le permite acceder a la información oportuna para orientar a los estudiantes, esto es el 70%; seguido, un 20% no tiene una formación adecuada en TIC y el 10% en parte maneja las tecnologías de información y comunicación.

De acuerdo con relación a la pregunta 12 el 40% de los docentes indicó que planifica, ejecuta y da seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos, así como también el otro 40% no se involucra en proyectos económicos, sociales, culturales o educativos; y el 20% a veces planifica, ejecuta y da seguimiento a proyectos.

Referente a la pregunta 19 la mayor parte de docentes entrevistados identifica, planifica y trabaja diferenciadamente con estudiantes con necesidades especiales, esto es un 90% observando que los docentes están aptos para incluir dentro del aula a estudiantes que requieren de adaptaciones curriculares, fomentando en ellos un desarrollo integral al igual que con los demás; mientras que un 10% lo hace en parte.

En la pregunta 27 la mayor parte de docentes entrevistados a veces diseñan y aplican técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres debido a que en todas las instituciones no se dispone de laboratorios equipados para el desarrollo práctico de los estudiantes, esto es un 50%; seguido un 30% si diseña y aplica técnicas didácticas para las enseñanzas de laboratorios y talleres; mientras que un 20% de los docentes entrevistados no poseen áreas de laboratorio por lo tanto les resulta innecesario diseñar técnicas didácticas para la enseñanza en laboratorios.

Finalmente en lo que respecta a la ejecución de la práctica pedagógica en relación a la pregunta 36 la mayor parte de los docentes entrevistados manifestaron tener el conocimiento necesario para enseñar todo lo propuesto en el currículo de las materias que se encuentran a su cargo, esto es el 70%; mientras que un 30% considera que en parte tiene conocimiento y dominio sobre los temas propuestos por el currículo pero en otros no está totalmente preparado.

Para Herrera y Gamboa (2005) “la práctica pedagógica es al mismo planeación ejecución y evaluación de planes que tienen la peculiaridad de ser revisados críticamente desde el horizonte de concreción del sentido de humanidad universal a la que se aspira bajo la divisa del sentido cosmopolita. (p.339)

Castro et. al. (2015, p.13), a diferencia de la postura de Herrera, propone 4 momentos de la práctica pedagógica que cumplen diferentes funciones, tal como se detalla a continuación:

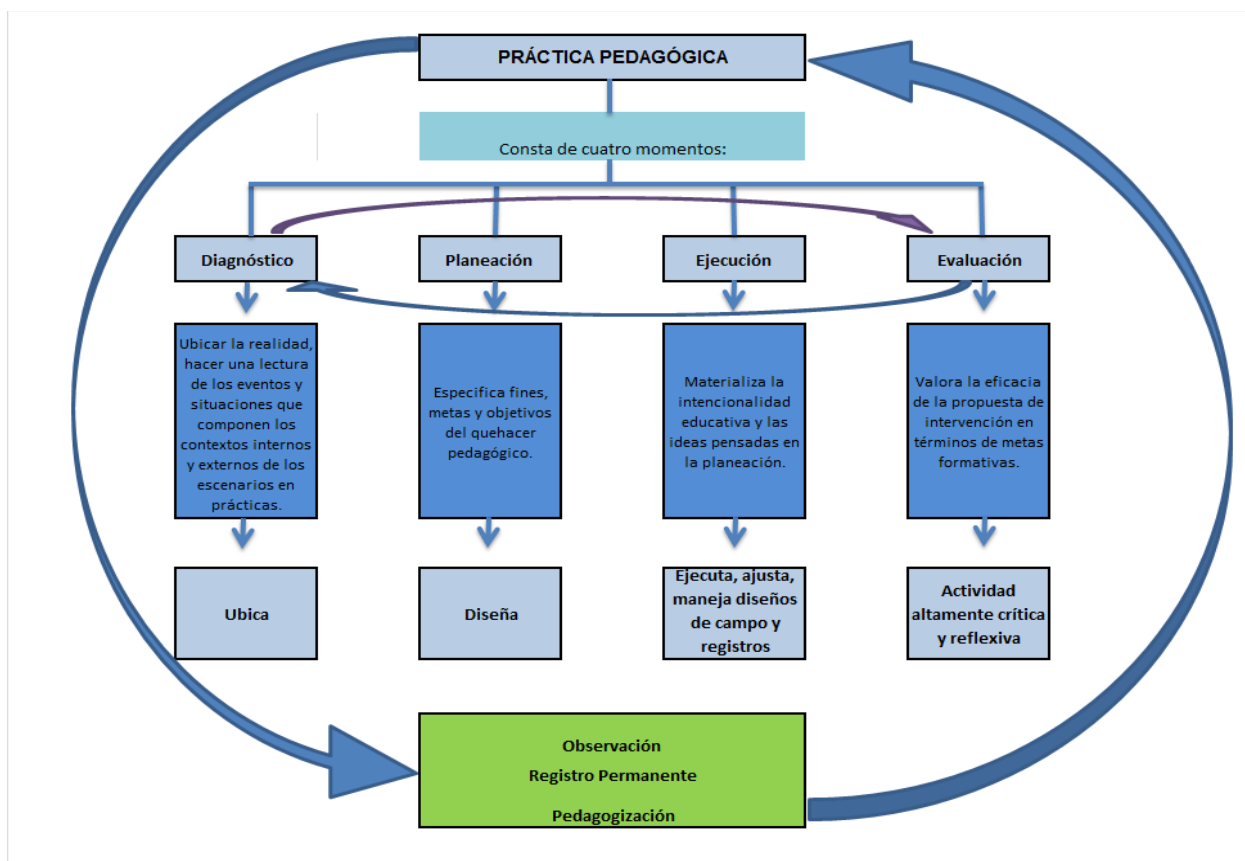


Figura 18. Práctica Pedagógica

Fuente: Las prácticas en el programa de licenciatura en pedagogía infantil.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

Por otra parte Molina (2006) señala que el aprendizaje de hechos, de conceptos, de principios, de procedimientos y de actitudes se lo realiza de forma integrada no necesariamente todo a la vez pero si de forma complementaria.

En la práctica pedagógica se debe seguir ordenadamente ciertos parámetros para mejorar en el desempeño de la enseñanza de acuerdo a la realidad de la institución; el primer análisis que se realiza es aplicar la evaluación diagnóstica que permite ubicar el nivel que se encuentran los estudiantes, de manera que el docente sepa desde donde deberá partir con

el diseño de la planificación. Y al final del proceso se realiza la evaluación que permite verificar el nivel de desempeño del estudiante, según el caso es formativa o sumativa.

3.2.3. Evaluación.

Tabla 28. Evaluación.

N° Pregunta	Pregunta	Si/	Porcentaje	No/	Porcentaje	A veces ó En parte/	Porcentaje
3	Relaciona el contenido de sus clases con otras ramas de la ciencia y evalúa ese proceso.	10	100%	0	0%	0	0%
15	Hace el seguimiento del aprendizaje de sus estudiantes.	8	80%	0	0%	2	20%
17	En su proceso evaluativo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa.	10	100%	0	0%	0	0%
18	Cómo docente evalúa las destrezas con criterio de desempeño propuestas en sus asignaturas.	10	100%	0	0%	0	0%
23	Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes.	10	100%	0	0%	0	0%
35	Cumple con todo lo propuesto en la planificación de sus asignaturas (ejecución y evaluación)	4	40%	0	0%	6	60%
37	Alterna técnicas de evaluación de manera continua.	9	90%	0	0%	1	10%
38	El aprendizaje reflejado por los estudiantes está directamente relacionado con sus calificaciones.	9	90%	0	0%	1	10%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Bachillerato del área de química y biología.

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

En relación a la evaluación que realizan los docentes, correspondiente al bloque 6 de la encuesta realizada a los docentes del área de bachillerato que imparten las asignaturas de química y biología, se determina que en las preguntas 3, 17,18 y 23 el total de los docentes encuestados, es decir los 10 docentes equivalentes al 100%, respondieron que relacionan el contenido de sus clases con otras ramas de la ciencia y evalúa ese proceso, así también, en el periodo lectivo en el proceso evaluativo desarrollan la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa cuya evaluación se enfoca en las destrezas con criterio de desempeño propuestas en cada asignatura cuyas pruebas se enfocaran en el aprendizaje de los estudiantes.

Referente a las preguntas 37 y 38 la mayor parte de los docentes encuestados alternan técnicas de evaluación de manera continua e indican que el aprendizaje reflejado por los estudiantes está directamente relacionado con las calificaciones adquiridas, esto es el 90%; mientras que el 10% indica que a veces alterna técnicas de evaluación de forma continua, así como también en parte el aprendizaje reflejado por los estudiantes está directamente relacionado con sus calificaciones.

En cuanto a la pregunta 15 la mayor parte de los docentes encuestados indicaron que realizan el seguimiento del aprendizaje de sus estudiantes, correspondiente al 80%; mientras que el 20% lo hace raramente.

En relación a la pregunta 35 la mayor parte de los docentes entrevistados manifiesta que en parte cumplen con lo propuesto en la planificación de sus asignaturas (ejecución y evaluación) manifestando que no lo hacen al 100% debido a eventos sociales, culturales o educativos presentados en la institución, esto es el 60%; mientras que el 40% indica que si cumple con todo lo propuesto en la planificación de las asignaturas a su cargo (ejecución y evaluación).

El reglamento general de la ley orgánica de educación intercultural LOEI (2016) en el artículo 184 define que:

La evaluación estudiantil es un proceso continuo de observación, valoración y registro de información que evidencia el logro de objetivos de aprendizaje de los estudiantes y que incluye sistemas de retroalimentación, dirigidos a mejorar la metodología de enseñanza y los resultados de aprendizaje. (p.52)

Además manifiesta que, los procesos de evaluación estudiantil no siempre deben incluir la emisión de notas o calificaciones. Lo esencial de la evaluación es proveerle retroalimentación al estudiante para que este pueda mejorar y lograr los mínimos establecidos para la aprobación de las asignaturas del currículo y para el cumplimiento de los estándares nacionales. La evaluación debe tener como propósito principal que el docente oriente al estudiante de manera oportuna, pertinente, precisa y detallada, para ayudarlo a lograr los objetivos de aprendizaje. (p.52)

De acuerdo al Artículo 186 de la LOEI (2016), la evaluación estudiantil puede ser de los siguientes tipos, según su propósito:

1. Diagnóstica: Se aplica al inicio de un período académico (grado, curso, quimestre o unidad de trabajo) para determinar las condiciones previas con que el estudiante ingresa al proceso de aprendizaje;
2. Formativa: Se realiza durante el proceso de aprendizaje para permitirle al docente realizar ajustes en la metodología de enseñanza, y mantener informados a los actores del proceso educativo sobre los resultados parciales logrados y el avance en el desarrollo integral del estudiante; y,
3. Sumativa: Se realiza para asignar una evaluación totalizadora que refleje la proporción de logros de aprendizaje alcanzados en un grado, curso, quimestre o unidad de trabajo. (P.53)

De igual manera la evaluación de los aprendizajes respecto al artículo 187 de la LOEI debe reunir las siguientes características:

1. Tiene valor intrínseco y, por lo tanto, no está conectada necesariamente a la emisión y registro de una nota;
2. Valora el desarrollo integral del estudiante, y no solamente su desempeño;
3. Es continua porque se realiza a lo largo del año escolar, valora el proceso, el progreso y el resultado final del aprendizaje;
4. Incluye diversos formatos e instrumentos adecuados para evidenciar el aprendizaje de los estudiantes, y no únicamente pruebas escritas;
5. Considera diversos factores, como las diferencias individuales, los intereses y necesidades educativas especiales de los estudiantes, las condiciones del establecimiento educativo y otros factores que afectan el proceso educativo; y,
6. Tiene criterios de evaluación explícitos, y dados a conocer con anterioridad al estudiante y a sus representantes legales. (P.53)

Con respecto a la escala de calificaciones en el artículo 194 de la LOEI (2016, p.55), Las calificaciones hacen referencia al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje establecidos

en el currículo y en los estándares de aprendizaje nacionales. Las calificaciones se asentarán según la siguiente escala:

Tabla 29. Escala de calificaciones.

Escala Cualitativa	Escala Cuantitativa
Domina los aprendizajes requeridos	9,00 - 10,00
Alcanza los aprendizajes requeridos	7,00 - 8,99
Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos	4,01- 6,99
No alcanza los aprendizajes requeridos	≤ 4

Fuente: Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación Intercultural

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

En relación a la estructura de la evaluación el artículo 211 de la LOEI (2016) manifiesta que, debe ser de base estructurada; se entiende por prueba de base estructurada aquella que ofrece respuestas alternas como verdadero y falso, identificación y ubicación de conocimientos, jerarquización, relación o correspondencia, análisis de relaciones, completación o respuesta breve, analogías, opción múltiple y multi-ítem de base común. (p.59)

En relación a la evaluación a aplicar sea de diagnóstico, formativa o sumativa, su estructura como lo indica la LOEI corresponde a ser de base estructurada, la misma que permitirá recoger información de los aprendizajes de los estudiantes cuantitativamente asignándole cierta calificación donde por medio de una escala se identificará la realidad del estudiante de forma cualitativa.

CAPITULO IV
PLANIFICACIÓN DE UNA ESTRATEGIA FORMATIVA

4.1. Tema del curso: Pedagogía y Didáctica

4.2. Modalidad de estudio.

En base a los resultados obtenidos de las encuestas realizadas a los docentes se puede determinar que la mayoría necesita una capacitación en pedagogía educativa, razón por la cual se realizará un día en fin de semana por un periodo de 6 semanas.

4.3. Problemática encontrada

En primera instancia hay que partir de la convicción de que los cambios en las aulas deben provenir de una buena formación y sustentación teórica por parte de los docentes. Sin embargo, esta teoría de poco sirve si no se aplica de forma real. La didáctica es el ámbito que mejor pone en contacto la teoría y la realidad; el tiempo es otro factor en contra, debido a que de lunes a viernes todos los docentes tienen actividades relacionadas a su labor; por ende los únicos días posibles para realizar esta actividad son los fines de semana en forma presencial; además otro factor en contra es que hay docentes con títulos diferentes que no son relacionados con la educación formal, en la que nunca han recibido pedagogía educativa según lo manifestado por los encuestados.

4.4. Objetivos.

4.4.1. Objetivo general.

Facilitar a los docentes las estrategias, métodos y técnicas para mejorar su labor educativa.

4.4.2. Objetivos específicos.

- Reflexionar sobre las concepciones actuales del aprendizaje y la didáctica, acerca de nuevas formas de entenderlos y de la manera de llevarlas a la práctica.
- Analizar de forma crítica y constructiva las ideas personales enfocadas en el aprendizaje humano, partiendo del análisis de su propio aprendizaje, prácticas docentes y las de otros.

- Identificar nuevas formas del aprendizaje humano y usarlas en la observación y análisis de variadas situaciones de aprendizaje dentro y fuera de las aulas.
- Diseñar ambientes que promuevan aprendizajes significativos, flexibles y útiles para enfrentar problemas reales.

4.5. Dirigido a:

a. Nivel formativo de los destinatarios.

Este curso está dirigido a todos docentes que necesitan mejorar sus estrategias educativas, mejorar la calidad de educación y llegar con el conocimiento adecuado hacia el alumnado; además está orientado a la actualización de conocimientos en dos ámbitos complementarios: pedagogía y didáctica.

b. Requisitos técnicos que deben tener los destinatarios.

Es pertinente recalcar que el único requisito es ser un docente, motivado para mejorar y superar las controversias en el quehacer educativo; además interactuar con todos los participantes e intercambiar experiencias y opiniones.

4.6. Breve descripción del curso.

Debido a la problemática detectada, es pertinente realizar un curso donde el profesorado tenga la oportunidad de aprender y aplicar estrategias adecuadas y acordes a las necesidades de los estudiantes; este curso proporcionará los conocimientos para que el docente pueda mejorar su labor educativa.

a. Contenidos del curso

Es habitual que los docentes pongan en marcha nuevas metodologías, que traten de incorporar al proceso de enseñanza-aprendizaje novedades respecto a años anteriores, pero, sin embargo, pocas veces son conscientes de las bases teóricas que sustentan esos cambios. El curso pretende responder precisamente a esta necesidad.

El punto de partida será la convicción de que los cambios en las aulas deben provenir de una buena Pedagogía, formación y sustentación teórica por parte de los docentes. Sin embargo, esta teoría de poco sirve si no se aplica de forma real. Es así que se considera necesario desarrollar los siguientes contenidos en este curso:

- Módulo 1: Principios Pedagógicos; Estrategias Pedagógicas; Liderazgo Docente; Motivación para participar y aprender. La didáctica es el ámbito que mejor pone en contacto la teoría y la realidad de los centros.
- Módulo 2: Didáctica General; La didáctica y la responsabilidad de la enseñanza.; Estrategias Didácticas que pretenden ayudar a los profesores en el diseño y desarrollo del conjunto del proceso de enseñanza-aprendizaje; lo que debe incluir también los procesos de seguimiento y evaluación de los aprendizajes de nuestros estudiantes.

b. Metodología a utilizar.

Para el siguiente curso se utilizará la siguiente metodología:

- Aprendizaje Cooperativo.- Es el aprendizaje y trabajo cooperativo que nos permite enfocar y organizar las actividades dentro del aula para convertirlas en una experiencia social a partir de lo que sabemos para llegar a un aprendizaje más significativo.
- Aprendizaje Activista.- Se pretende realizar actividades con Aprendizaje Activo y significativo que se caracterizan por ser motivadoras, orientadas a profundizar en base al conocimiento, y desarrollar en los estudiantes las habilidades de análisis y síntesis en la recepción de la información, permitiendo solucionar los problemas con mayor facilidad.
- Aprendizaje Reflexivo.- Se desarrollaran e intercambiaran las experiencias desde diferentes perspectivas, recogiendo datos, analizándolos con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión.
- Aprendizaje Teórico.- Con este método se pretende que seamos metódicos, lógicos, objetivos, críticos.
- Aprendizaje Pragmático.- Con este aprendizaje se pretende partir de lo real y utilizarlo adecuadamente en la práctica diaria.

c. Evaluación.

Al finalizar el curso de formación, cada maestro participante será evaluado mediante una clase demostrativa, aplicando las estrategias, métodos y las técnicas aprendidas (se sortearán los temas respectivos)

4.7. Duración del curso.

El presente curso tendrá una duración de 6 semanas con un total de 30 horas reloj.

4.8. Cronograma de actividades detallado en días o semanas de trabajo.

Tabla 30. Cronograma de actividades para curso/capacitación.

MÓDULOS	CONTENIDOS	SEMANAS					
		1	2	3	4	5	6
1	FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS	■					
	Principios Pedagógicos	■					
	Estrategias Pedagógicas		■				
	Liderazgo Docente		■				
	Motivación para participar y aprender			■			
2	FUNDAMENTOS DE DIDÁCTICA				■		
	Didáctica General				■		
	La didáctica y la responsabilidad de la enseñanza.					■	
	Estrategias Didácticas						■

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

4.9. Costos financiamiento del curso.

Para efectuar este curso se cuenta con presupuesto propio.

Tabla 31. Tabla costos para financiamiento de curso.

Recursos	Costos
Material de escritorio	60,00
Material didáctico	40,00
Recurso humano - apoyo profesional (Ing. sistemas)	200,00
Movilización	30,00
Imprevistos	50,00
TOTAL	380,00

Elaborado por: Martínez, E. (2017)

4.10. Certificación.

El certificado será emitido por la Institución Educativa donde se brindara el curso y el mismo será avalado por la Universidad Técnica Particular de Loja.

4.11. Bibliografía.

- Cañedo, C. (2004). *Estrategia didáctica para contribuir a la formación de la habilidad profesional*. Universidad CienFuegos Carlos Rafael Rodríguez. República de Cuba.
- Escribano, A. (1998) *Aprender y Enseñar. Fundamentos de Didáctica General*. Univ. De Castilla. La Mancha. España.
- Feldman, D. (2010). *Didáctica general*. - 1a ed. Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación.
- Nereci, I. (1998). *Hacia una Didáctica General Dinámica*. Editorial Kapelusz. Buenos Aires.

CONCLUSIONES

- El Ministerio de Educación no facilita los cursos necesarios para que los docentes con títulos no relacionados a la educación puedan formarse en el ámbito pedagógico y didáctico.
- La mayor parte de los docentes que ejercen la docencia tienen falencias en pedagogía es decir hay poco o nada de conocimiento en el ámbito educativo debido a que son docentes con títulos de tercer nivel no relacionados a nivel educativo.
- Hay la predisposición de docentes para la superación; pero las instituciones no brindan las condiciones necesarias de auspicio para que puedan realizar cursos de capacitación.

RECOMENDACIONES

- Es pertinente que el Ministerio de Educación facilite cursos de capacitación para los docentes con títulos no relacionados a la educación puedan formarse en el ámbito pedagógico y didáctico y de esa forma evitar las falencias en el ámbito educativo.

- Instar al Ministerio de Educación para que promueva cursos de formación docente en el ámbito pedagógico y didáctico.

- Promover en las instituciones educativas la firma de convenios con organizaciones que propicien cursos de capacitación, dando prioridad a las necesidades de los docentes.

BIBLIOGRAFÍA

- Ávila G (2009) *Terapia sistémica familiar, Embarazo de adolescentes*, (Tesis de Maestría), Universidad Politécnica Salesiana, Quito
- Birgin, A. et. al. (2014). *Estudios sobre criterios de calidad y mejora de la formación docente del Mercosur*. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?id=IUOqBAAQBAJ&pg=PA203&dq>
- Cacheiro, M. (2014). *Educación y tecnología: estrategias didácticas para la integración de las TIC*. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=8fylAwAAQBAJ&oi>
- Calvo, G. (2013). *La formación de docentes para la inclusión educativa*. Volumen 6. Montevideo – Uruguay. Recuperado de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682013000100002
- Camargo et. al. (2004). *Las necesidades de formación permanente del docente*. Recuperado de www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400708
- Campoverde, J. (2017). *Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato. Estudio realizado en los centros educativos de la provincia del Azuay en el año lectivo 2016-2017*. (tesis inédita de pregrado). Universidad Técnica Particular de Loja, Loja.
- Castillo Arredondo, S., & Cabrerizo Diago, J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid: PEARSON PRENTICE HALL.
- Castro, L. et. al. (2015). *Las prácticas en el programa de licenciatura en pedagogía infantil: Una experiencia formativa*. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?id=UwDSCgAAQBAJ&pg=PA29&dq>
- Centro Universitario La Salle . (2012). *Guía de orientaciones metodológicas*. México.

Consejo de Educación superior, (2014). *Reglamento de armonización de la nomenclatura de títulos profesionales y grados académicos que confieren las instituciones de educación superior del Ecuador*. Recuperado de <http://www.epn.edu.ec/wp-content/uploads/2016/02/3.-Reglamento-de-Armonizaci%C3%B3n-de-la-Nomenclatura-de-T%C3%ADtulos-Profesionales-y-Grados-Acad%C3%A9micos-que-confieren-las-Instituciones-de-Educaci%C3%B3n-Superior-del-Ecuador-Codificado.pdf>

Coon, D. y Mitterer, J. (2010). *Introducción a la psicología: el acceso a la mente y la conducta*. México: Distrito Federal. Editores, Cengage Learning S.A. de C.V.

Departamento de educación de Aragón (2002). *Orientaciones metodológicas para la etapa*. Recuperado de <http://www.educaragon.org/Files/Files/UserFiles/File/ANEXO%20I%20ORIENTACIONES%20METODOLGICAS%20PARA%20LA%20ETAPA.docx>

Estebaranz, A. (1999). *Didáctica e innovación curricular*. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?id=p1a37gYpsjEC&pg>

Ferrer, F. (1993). El control de la escuela: reflexiones para un análisis internacional. *Revista española de Educación comparada*, 180-183.

Flóres, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGRAW-HILL INTERAMERICANA, S.A.

Giménez, V y Tejada, J. (2011). *Formación de formadores*. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?id=U6NQAqAAQBAJ&pg=PA162&dq>

Guarneros, I. (2014). *Más competitivas que pequeñas*. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?id=ftThBAAAQBAJ&pg=PA215&dq>

Herrera, W. y Gamboa, C. (2005) *Kant: Defensa y límites de la razón*. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?id=r6ZoqpkGaUoC&pg=PA339&dq>

López, J. (2005). *Planificar la formación con calidad*. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?id=DYn6lgLhoToC&pg>

- Mad Comunicación. (2005). *El plan de formación de la empresa*. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?id=gUhlObDMIPoC&pg>
- Malpica, F. (2013). *8 Ideas Clave, calidad de la práctica educativa*. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?isbn=8499804918>
- Marqués, P. (2000). *Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Martínez, M., Branda, S., & Porta, L. (2012). *¿Cómo enseñan los buenos docentes? Fundamentos y valores*. *Journal for educators*.
- Medina et al. (2013). *Formación del profesorado: Actividades innovadoras para el dominio de las competencias docentes*. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?id=o3KnDAAQBAJ&pg>
- Mineduc. (2016). *Curriculo Ministerio de Educación*. Obtenido de Ministerio de Educacion del Ecuador: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/08/0-BGU.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador.(2016). *Acuerdo Nro. Mineduc-Me-2016-00020-A*
- Ministerio de Educación. (2016). *Bachillerato General Unificado*. Recuperado el mayo de 2017, de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/BGU2>
- Ministerio de Educación. (2012). *Marco Legal Educativo*. Quito: Editogran S.A.
- Ministerio de educación, (Enero 2018). *Ofertas de cursos de actualización docente*. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/oferta-de-cursos-de-actualizacion-docente/>
- Ministerio de educación, (2017). *Plataforma mecapacito del ministerio de educación*. Recuperado de <http://mecapacito.educacion.gob.ec/>

Ministerio de Educación (2016). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/LOEI-Actualizado.pdf>

Ministerio de Educación (2016). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/LOEI-Actualizado.pdf>

Ministerio de Educación. (2016). *Ruta Profesional*. Obtenido de Formación inicial de inducción a docentes: <https://educacion.gob.ec/ruta-profesional>

Ministerio de educación, (Enero 2018). *Sistema de Información*. Recuperado de http://sime.educacion.gob.ec/Modulo/SIPROFE/index.php?mp=9_0#

Molina, Z. (2006). *Planeamiento didáctico: fundamentos, principios, estrategias y procedimientos para su desarrollo*. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?id=Ar76af30FQ4C&pg=PA95&dq>

Muñoz, M (2011, 25 de noviembre). Destrezas Con Criterio de Desempeño. Recuperado de <http://psicologiaporlavida.blogspot.com/2011/11/destrezas-con-criterios-de-desempeno.html>

OCDE, (2009). *Política de educación y formación: Los docentes son importantes*. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?id=LfHVAgAAQBAJ&pg=PA108&dq>

Onofre, R. (2000). *La formación inicial y permanente del profesor de educación física*. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?id=MpfWFQPhQaAC&pg=PA144&dq>

Orozco, F. (2012). *Electrónica y servicio*. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?id=axOuBQAAQBAJ&pg=PA9&dq>

Padilla, R. (2013). *Formación docente en educación media superior: Diseño y evaluación de un modelo*. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?id=p79QAgAAQBAJ&pg=PT169&dq>

Paredes, J. (2008). *Didáctica general*. En A. de la Herrán, & J. Paredes, *Ser Profesor hoy*. Colombia: Nomos Impresores.

Pascual, J. (2008). *Intereses, demandas y necesidades formativas del profesorado de educación física*. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?id=WpwADAAAQBAJ&pg>

Paz, M. y Campanero, A. (1991). *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?id=iJXW6OUidLIC&pg>

Pellegrini, C. (2006). *La opinión de estudiantes universitarios*. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?id=fZcLQX9YZDYC&pg=PA127&dq>

Perazza, R. (2014). *Estudio sobre normativa de los sistemas de formación docente del Mercosur*. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?id=9cfzCQAAQBAJ&pg=PA315&dq>

Perkins, D. (2005). *La enseñanza para la comprensión*. Bogotá: Editorial Magisterio.

Popkewitz, T. (2000). *Sociología política de las reformas educativas: el poder/saber en la enseñanza, la formación del profesorado y la investigación*. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?id=1G0wKAtsYM4C&pg>

Ramírez, A. (2014). *Pedagogía y calidad educativa en la era digital y global*. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?id=Odo3DgAAQBAJ&pg=PA85&dq>

Rentería, I. (2013). *Reflexionando sobre la tarea Educativa* [mensaje en blog]. Recuperado de <http://maestros.brainpop.com/profiles/blogs/reflexionando-sobrela-tarea-educativa-y-su-influencia-en-la-educacion>.

Rodríguez, M. (2010). *Gestión de la formación*. Recuperado de https://books.google.com.ec/books?id=_ZzRP8ixaXQC&pg

Rojas, R. (2012). *Uso de las TIC en los procesos formativos*. Colombia: UNAB.

Sánchez, R. y Jasso, E (2002). *El programa de maestría y doctorado en ciencias*.

Recuperado de

<https://books.google.com.ec/books?id=U91ncYozFGoC&pg=PA55&dq>

Sills, M. (2006) *Alcanzando y capacitando: Un llamado a obedecer la gran comisión*.

Recuperado de

<https://books.google.com.ec/books?id=azYADQAAQBAJ&pg=PT81&dq>

Siliceo, A. (2004). *Capacitación y desarrollo personal*. Recuperado de

<https://books.google.com.ec/books?id=CJhlsrSulMUC&pg=PA56&dq>

Suarez, D., y Fernández, A. (2001). *Formación profesional*. Recuperado de

file:///C:/Users/Acer/Downloads/FPDefinitivo.PDF

Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Recuperado de

<https://books.google.com.ec/books?id=QPGH2HxtfFEC&pg>

Tejada, J., & Navío, A. (2004). *Planes, programas y cursos de formación*. Grupo CIFO.

Torelló, O. (2011). El profesor universitario: sus competencias y formación. *Revista*

Profesorado

Torres, A. (2014). *Integración de las TIC en los procesos formativos*. España.

Tovar, L. (2017). *Características de un Buen Maestro*. Recuperado de

<http://compartirpalabramaestra.org/blog/caracteristicas-de-un-buen-maestro>

Universidad Andina Simón Bolívar. (2011). *Análisis de la propuesta del nuevo bachillerato*:

presentada por el Ministerio de Educación. Quito

Vaillant, D. (2015) *El A-B-C y D de la formación docente*. Recuperado de

<https://books.google.com.ec/books?id=rg8SCAAAQBAJ&printsec>

Vélaz y Vaillant (2009). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Recuperado de

file:///C:/Users/Acer/Desktop/PARA%208V0/tesis/APRENDYDESARRPROFESIONA

L.pdf

Villegas, G. (2008). *Familia, ¿cómo vas?* Recuperado de
<https://books.google.com.ec/books?id=ZjtXuoOTyqIC&pg=PA140&dq>

Zabala, A., & Arnau, L. (2007). *Como aprender y enseñar competencias*. España: Ideas
Clave.

ANEXOS

Anexo 1. Modelo de encuesta aplicada.

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

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.

1. DATOS INSTITUCIONALES

1.1. Nombre de la Institución educativa en donde usted actualmente labora: _____

1.2. Provincia: _____ Ciudad: _____

1.3. Tipo de institución:	Fiscal	Fiscomisional	Municipal	Particular
1.4. Tipo de bachillerato que ofrece:	Bachillerato en ciencias		Bachillerato técnico	
	Bachillerato internacional		Otro, especifique: _____	

1.4.1. Si el bachillerato que la institución educativa investigada ofrece, es técnico, indique la especialidad: _____

2. INFORMACIÓN GENERAL DEL INVESTIGADO

2.1. Género: Masculino Femenino

2.2. Estado civil: Soltero Casado Viudo Divorciado

2.3. Edad (en años cumplidos): _____

2.4. Relación Laboral: Nombramiento Contratación ocasional Reemplazo

2.5. Tiempo de dedicación: Tiempo completo Medio tiempo Por horas

2.6. Las materias que imparte, tienen relación con su formación profesional: SI NO

2.7. Año/s de bachillerato en los que imparte asignaturas: primero segundo tercero

Otro, especifique: _____

2.8. Cuántos años de servicio docente tiene: _____

3. FORMACIÓN DOCENTE

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

<input type="checkbox"/> Bachillerato	<input type="checkbox"/> Maestría (4° nivel)
<input type="checkbox"/> Nivel técnico o tecnológico superior	<input type="checkbox"/> PhD (4° nivel)
<input type="checkbox"/> Lic., Ing., Eco., Arq., etc. (3er. nivel)	
Otros, especifique: _____	

3.1.1. Si tiene titulación de cuarto nivel, está relacionada con el ámbito educativo: SI NO

3.1.2. Considera que su formación de tercer nivel es suficiente para enseñar a los estudiantes de bachillerato: SI NO

3.1.3. Considerando su situación como docente y la experiencia obtenida, considera que los temas de capacitación impartidos por el Ministerio de Educación son los adecuados: SI NO

3.2. Su titulación de tercer nivel, tiene relación con:

3.1.3. Ámbito educativo:	3.1.4. Otras profesiones:	
Licenciado en educación (diferentes menciones/especialidades)	Ingeniero	Economista
Doctor en educación	Arquitecto	Médico
Psicólogo educativo	Contador	Veterinario
Psicopedagogo	Abogado	Artista plástico
Otras, especifique: _____	Otras, especifique: _____	

3.3. Le resulta atractivo continuar con un programa de formación de cuarto nivel: SI NO

3.3.1. Si la respuesta es afirmativa, en qué le gustaría formarse: (Señale el tipo de formación de mayor interés)

a. Maestría	En el ámbito educativo. Especifique: _____
-------------	--

b. PhD.	En otro ámbito. Especifique:
	En el ámbito educativo. Especifique:
	En otro ámbito. Especifique:

4. CURSOS Y CAPACITACIONES

4.1. En el transcurso del año 2016 y el presente 2017, ha realizado cursos de formación en el ámbito educativo SI NO

4.1.3. Hace qué tiempo realizó su último curso: Más de un año () De 5 a 11 meses atrás () De 1 a 5 meses atrás ()

4.1.3.1. A este último curso, lo hizo con el auspicio de:

El gobierno	De la institución donde labora Ud.	Beca	Por cuenta propia
Otros, especifique:			

4.2. Para usted, es importante seguirse capacitando en temas educativos: SI NO

4.3. Cómo le gustaría recibir la capacitación: *(señale las alternativas que más le atraen)*

Presencial	Semipresencial	A distancia	Virtual/por internet
------------	----------------	-------------	----------------------

4.3.1. Si su preferencia son los cursos "presenciales" o "semipresenciales", en qué horario le gustaría recibir la capacitación:

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

4.4. En qué temáticas le gustaría capacitarse: *(Puede señalar más de una alternativa)*

Pedagogía educativa	Psicopedagogía	Políticas educativas para la administración
Teorías del aprendizaje	Métodos y recursos didácticos	Temas relacionados con asignaturas a su cargo
Valores y educación	Diseño y planificación curricular	Formación en temas de su especialidad
Estilos de aprendizaje	Evaluación del aprendizaje	Nuevas tecnologías aplicadas a la educación
		Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos

4.4.1. Escriba los temas/cursos específicos relacionados con su campo ocupacional, en los que le gustaría capacitarse:

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____
- 5) _____

4.5. Cuáles son los obstáculos que impiden capacitarse: *(señale no más de 3 alternativas)*

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

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

La relación del curso con mi actividad docente	Actualización de leyes y reglamentos Ministeriales
El prestigio del ponente	Lugar donde se realizó el evento
Obligatoriedad de asistencia	Me interesa capacitarme
Amplia mis conocimientos	Mejora mi desempeño profesional
Favorecen mi ascenso profesional	Gusto por la formación continua
Otros. Especifique cuáles:	

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

Aspectos teóricos	Aspectos prácticos	Teóricos y prácticos
-------------------	--------------------	----------------------

5. RESPECTO DE SU INSTITUCIÓN EDUCATIVA

5.1. La institución en la que labora, ha propiciado cursos en los últimos dos años: SI NO

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

(Marque una alternativa)

Siempre	Casi siempre	A veces	Rara vez	Nunca
---------	--------------	---------	----------	-------

6. EN LO RELACIONADO A SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA

6.1 En los siguientes planteamientos, marque con una "X" el casillero correspondiente:

Ítems	si	no	A veces / En parte
1. Analiza los elementos del currículo propuestos para el bachillerato.			
2. Analiza factores que determinan el aprendizaje (inteligencia, personalidad, clima escolar...) de la asignatura que imparte.			
3. Relaciona el contenido de sus clases con otras ramas de la ciencia y evalúa ese proceso			
4. Trabaja con técnicas básicas para la investigación en el aula.			
5. Conoce diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal.			
6. Utiliza estrategias didácticas que ofrecen las herramientas tecnológicas en la tarea docente.			
7. Desarrolla estrategias para la motivación de los estudiantes.			
8. Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante.			
9. Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes).			
10. Conoce la incidencia de la interacción profesor-estudiante en la comunicación didáctica (estilos de enseñanza y aprendizaje, el aula como grupo...).			
11. La formación que tengo en TIC, me permite un manejo adecuado de herramientas tecnológicas, además puedo acceder a información oportuna para orientar a mis estudiantes.			
12. Planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos.			
13. La expresión oral y escrita que manejo, es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura impartida.			
14. Cuando se presentan problemas de los estudiantes, me es fácil comprenderlos/os y ayudarles en su solución.			
15. Hace el seguimiento del aprendizaje de sus estudiantes			
16. La planificación que realizo siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos adquiridos (anteriores) de mis estudiantes.			
17. El su proceso evaluativo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa.			
18. Como docente evalúa las destrezas con criterio de desempeño propuestas en sus asignaturas.			
19. Identifica, planifica y trabaja diferenciadamente con estudiantes con necesidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales; discapacitados: auditiva, visual, sordo-ciego, intelectual, mental, físico-motora, trastornos de desarrollo-)			
20. Realiza la planificación macro y microcurricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula...).			
21. El trabajo docente que realizo, promueve para que los estudiantes sean los creadores de su propio aprendizaje.			
22. Ejecuta las principales funciones y tareas del profesor en el aula.			
23. Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes.			
24. Diseña programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas.			
25. Aplica técnicas variadas para ofrecer asesoría extracurricular a los estudiantes (entrevista, cuestionario).			
26. Diseña planes de mejora de su propia práctica docente.			
27. Diseña y aplica técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres.			
28. Diseña y aplica instrumentos de evaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor).			
29. Utiliza adecuadamente la técnica expositiva.			
30. Valora diferentes experiencias sobre didáctica y las asocia a su práctica educativa.			
31. Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje.			
32. El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente.			
33. Diseña estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.			
34. Plantea objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación.			
35. Cumple con todo lo propuesto en la planificación de sus asignaturas (ejecución y evaluación).			
36. Tiene el conocimiento necesario para enseñar todo lo propuesto en el currículo de las materias a su cargo.			
37. Alterna técnicas de evaluación de manera continua			
38. El aprendizaje reflejado por los estudiantes está directamente relacionado con sus calificaciones			

Gracias por su colaboración

Anexo 2. Evidencias Fotográficas. Entrevista y autorización del director distrital.



Anexo 3. Evidencias Fotográficas. Docentes entrevistados.









