



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL
ECUADOR
SEDE IBARRA**

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

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

**Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio
Andrés Bello, de la provincia de Pichincha,
ciudad de Quito, periodo 2012 - 2013**

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

AUTOR: Maldonado Calero, Marco Antonio

DIRECTORA: Carrión Jaramillo, Carla Alexandra Mg.

CENTRO UNIVERSITARIO QUITO

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRIA

Magíster

Carla Alexandra Carrión Jaramillo

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

Que el presente trabajo de fin de maestría: Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Andrés Bello, de la provincia de Pichincha, ciudad de Quito, periodo 2012 -2013, realizado por Maldonado Calero Marco Antonio, ha sido orientado y revisado durante se ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, febrero de 2013

f)

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo Maldonado Calero, Marco Antonio declaro ser autor (a) del presente trabajo de fin de maestría: Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Andrés Bello, de la provincia de Pichincha, ciudad de Quito, periodo 2012 - 2013, de la titulación Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo, siendo Carla Alexandra Carrión Jaramillo, director (a) del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo son de mi exclusiva responsabilidad.

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

f.....

Maldonado Calero, Marco Antonio
Cédula 1704327111

DEDICATORIA

A mis hijos y esposa, en mi empeño por mostrarle el camino de la perseverancia, el coraje y el conocimiento, han logrado que alcance esta meta y por ser la fuente de inspiración, motivación y superación de cada día y así poder luchar para que la vida nos depare un futuro mejor.

A mis padres, por ser mi soporte espiritual incondicional, por su comprensión y ayuda en todos los momentos malos y menos malos. Me han enseñado a encarar las adversidades sin perder nunca la dignidad ni desfallecer en el intento. Me han dado todo lo que soy como persona, mis valores, mis principios, mi perseverancia y mi empeño, y todo ello con una gran dosis de amor y sin pedir nunca nada a cambio.

Marco Maldonado

AGRADECIMIENTO

A la prestigiosa Universidad Técnica Particular de Loja, porque en sus aulas formé mi conocimiento profesional como maestrante en Gerencia y Liderazgo Educativo, a la tutora Mgs. Carla Alexandra Carrión Jaramillo, por su acertado asesoramiento, a mis compañeros. Definitivamente este trabajo no se habría podido realizar sin la colaboración de muchas personas que me brindaron su ayuda; siempre resultará difícil agradecer a todos aquellos que de una u otra manera me han acompañado en el desarrollo de esta carrera, porque nunca alcanza el tiempo, el papel o la memoria para mencionar o dar con justicia todos los créditos y méritos a quienes se lo merecen. Por tanto, quiero agradecerles a todos ellos cuanto han hecho por mí, para que esta tesis saliera delante de la mejor manera posible.

Marco Maldonado

ÍNDICE DE CONTENIDOS

APROBACIÓN DEL DIRECTOR	ii
AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS	iii
DEDICATORIA	ivi
AGRADECIMIENTO	vii
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	viii
RESUMEN.....	vii
ABSTRACT.....	viii
INTRODUCCIÓN.....	ix
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	
1.1. Necesidades de formación	2
1.1.1. <i>Concepto</i>	2
1.1.2. <i>Tipos de necesidades formativas</i>	3
1.1.3. <i>Evaluación de necesidades formativas</i>	4
1.1.4. <i>Necesidades formativas del docente</i>	5
1.1.5. <i>Modelos de análisis de necesidades (modelo de Rosett, de Kaufman, de D' Hainaut, de Cox y deductivo)</i>	6
1.2. Anàlisis de las necesidades de formaciòn.....	8
1.2.1. <i>Análisis organizacional</i>	8
1.2.1.1. <i>La educación como realidad y su proyección</i>	9
1.2.1.2. <i>Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo</i>	10
1.2.1.3. <i>Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa</i>	11
1.2.1.4. <i>Liderazgo educativo (tipos)</i>	12
1.2.1.5. <i>El bachillerato Ecuatoriano (características, demandas de organización, regulación)</i>	13
1.2.1.6. <i>Reformas educativas (LOEI - Reglamento a la LOEI - plan decenal)</i>	16
1.2.2. Anàlisis de la persona.....	16
1.2.2.1. <i>Formación profesional</i>	18
1.2.2.1.1 <i>Formación Inicial</i>	18
1.2.2.1.2 <i>Formación profesional docente</i>	20
1.2.2.1.3 <i>Formación técnica</i>	21
1.2.2.2. <i>Formación continua</i>	21
1.2.2.3. <i>La formación del profesorado y su incidencia en el proceso de aprendizaje</i> ..	21
1.2.2.4. <i>Tipos de formación que debe tener un profesional de la educación</i>	23
1.2.2.5. <i>Características de un buen docente</i>	24
1.2.2.6. <i>Profesionalización de la enseñanza</i>	25
1.2.2.7. <i>La capacitación en niveles formativos, como parte del desarrollo educativo</i> .	26
1.2.3. <i>Análisis de la tarea educativa</i>	29
1.2.3.1. <i>La función del gestor educativo</i>	29
1.2.3.2. <i>La función del docente</i>	30
1.2.3.3. <i>La función del entorno familiar</i>	31
1.2.3.4. <i>La función del estudiante</i>	33
1.2.3.5. <i>Cómo enseñar y cómo aprender</i>	34
1.3. <i>Cursos de formación</i>	35
1.3.1. <i>Definición e importancia de la capacitación docente</i>	36
1.3.2. <i>Ventajas e inconvenientes</i>	39

1.3.3. <i>Diseño, planificación y recursos de cursos formativos</i>	39
1.3.4. Importancia de la formación del profesional en el ámbito de la docencia.....	40
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA	
2.1. Contexto	44
2.2. Participantes	47
2.3. Diseño y métodos de la investigación	51
2.3.1. <i>Diseño de la investigación</i>	51
2.3.2. <i>Métodos de investigación</i>	52
2.4. Técnicas e instrumentos de investigación	53
2.4.1. <i>Técnicas de investigación</i>	53
2.4.2. <i>Instrumentos de investigación</i>	54
2.5. Recursos.....	55
2.5.1. <i>Talento Humano</i>	55
2.5.2. <i>Materiales</i>	55
2.5.3. <i>Económicos</i>	55
2.6. Procedimiento.....	55
CAPÍTULO III: DIAGNOSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	
3.1. Necesidades formativas	59
3.2. Análisis de la formación.....	70
3.2.1. <i>La persona en el contexto formativo</i>	70
3.2.2. <i>La organización y la formación</i>	72
3.2.3. <i>La tarea educativa</i>	76
3.3. Los cursos de formación.....	80
CAPÍTULO IV: CURSO DE FORMACIÓN / CAPACITACIÓN DOCENTE	
4.1. Tema del curso	85
4.2. Modalidad de estudios.....	86
4.3. Objetivos.....	86
4.4. Dirigido a:.....	86
4.4.1. <i>Nivel formativo de los destinatarios</i>	87
4.4.2. <i>Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios</i>	87
4.5. <i>Breve descripción del curso</i>	87
4.5.1. <i>Contenidos del curso</i>	89
4.5.2. <i>Descripción del currículum vitae del tutor que dictará el curso</i>	104
4.5.3. <i>Metodología</i>	106
4.5.4. <i>Evaluación</i>	108
4.6. Duración del curso.....	109
4.7. Cronograma de actividades a desarrollarse	109
4.8. Costo del curso.....	109
4.9. Bibliografía.....	110
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
BIBLIOGRÁFIAS	

RESUMEN

Los nuevos sistemas educativos en nuestro país, han generado una condición de transformación, referente a la capacitación de los profesores y docentes de todos los niveles, las demandas sociales hacia la educación han originado la necesidad de profundos cambios en relación con los contenidos de enseñanza, los modelos didácticos con que se trabaja en los colegios, sino también en relación con una redefinición de la tarea de enseñar; por lo tanto, de la formación de los profesores en campos en los que se utilicen no solo las herramientas propias del conocimiento racional sino también la intuición afectiva. La percepción cada vez más generalizada de un deterioro en la calidad de la educación coloca en un lugar de relevancia la necesidad de accionar de la manera más urgente posible sobre la calidad de los profesores y su constante capacitación. Con esta iniciativa se ha considerado analizar los resultados sobre el tema que han sido efectuados en el Colegio Nacional Andrés Bello, y con los cuales se ha diseñado el taller de formación para los mismos que responden a las necesidades encontradas.

PALABRAS CLAVES: sistemas educativos, necesidades formación, resultados, enseñanza, pedagogía.

ABSTRACT

New educational systems in our country, has generated a transformation condition concerning the training of teachers and educators at all levels, social demands on education have created the need for profound changes in relation to the content of education, teaching models that work in schools, but also in relation to a redefinition of the task of teaching, therefore, training of teachers in fields that are not only the tools of rational knowledge but use also affective intuition. The increasingly widespread perception of deterioration in the quality of education placed in a place of importance the need to operate in the most urgent way possible on the quality of teachers and their ongoing training. This initiative has been considered to analyze the results on the subject that have been made in the Andrés Bello National College, and which has designed the training workshop for them to respond to the needs found.

KEYWORDS: education systems, training needs, results, teaching, pedagogy.

INTRODUCCIÓN

El tema consiste en analizar las diferentes necesidades de formación que tiene los docentes del Colegio Nacional Andrés Bello, para lo cual se hace referencia a que uno de los mayores retos de la sociedad del siglo XXI es la Educación y la formación de las nuevas generaciones hay que plantearla desde las necesidades actuales, educándolas para vivir en la sociedad del conocimiento, en un mundo global marcado por las relaciones internacionales y un mercado laboral que se extiende más allá de las fronteras de los distintos países.

Ecuador viene haciendo diversos esfuerzos por mejorar la calidad y equidad del sistema educativo. Múltiples han sido las innovaciones y reformas para alcanzar mayores logros académicos en los estudiantes, estando éstas concentradas últimamente en mejorar la formación inicial docente e incentivar el acceso de alumnos a las carreras de pedagogía.

Cualquier cambio educativo debería estar ligado a la mejora del personal docente de todos los niveles y a su formación, ya que quien debe llevar a cabo estos cambios, el ejecutor de los mismos, es el docente; no hay transformación educativa sin transformación en la formación del profesorado. Partiendo de esta reflexión se hace patente la necesidad de preocuparse y ocuparse en la formación inicial y permanente de los maestros para conseguir una escuela adaptada a las necesidades de las sociedades y el alumnado del siglo XXI.

En el **capítulo I**, se hace referencia a las necesidades de formación del docente, análisis de las necesidades de formación, cursos de formación, la enseñanza es una profesión que requiere una preparación, una profesionalización para desempeñar un servicio público de reconocido valor social, el profesor es quien se dedica profesionalmente a educar, quien contribuye a que el alumno participe activa y responsablemente en la vida social y se integre en el desarrollo de la cultura.

En el **capítulo II**, se plantea la metodología con la cual se llegará a la recolección de la información, es una investigación de campo, bibliográfica y documental, realizada en el Colegio Nacional Andrés Bello.

En el **capítulo III**, se realiza el análisis y discusión de resultados e interpretación de los datos obtenidos, desde un enfoque cuantitativo de la encuesta a los docentes del Colegio Nacional Andrés Bello.

En el **capítulo IV**, se establecen las respectivas conclusiones y recomendaciones pertinentes a la investigación.

De acuerdo a los resultados obtenidos se establece la propuesta alternativa: “DISEÑO E INNOVACIÓN PROFESIONAL EN LA ACCIÓN DIDÁCTICA PARA LA AUTOEVALUACIÓN” que contiene: la modalidad de estudios, objetivos y los contenidos del curso.

Es importante para la institución por cuanto demanda sujetos cualificados y competentes para desenvolverse en el campo educativo, para que la institución ofrezca una educación de calidad y con calidez.

Para dar respuesta al problema planteado se propone un temario de capacitación para docentes con la finalidad de fortalecer sus competencias profesionales de educación secundaria mediante el reconocimiento de diversos temas, conjugando el intercambio de reflexiones y experiencias entre los maestros de todas las especialidades y modalidades.

Los objetivos planteados permiten establecer los parámetros necesarios de formación docente los mismos que se debe alcanzar con la propuesta establecida para el Colegio Nacional Andrés Bello, esto se debe dar cumplimiento en la labor educativa mejorando el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos de la institución,

Para el desarrollo del trabajo de investigación se tuvo el apoyo incondicional de las autoridades y docentes del Colegio Nacional Andrés Bello.

La investigación se realiza con un enfoque descriptivo y crítico propositivo de carácter cualitativo, sus resultados son sometidos al análisis de causa efecto y crítico-propositivo, por la interpretación valorativa de la propuesta a elaborarse para lograr estrategias significativas y funcionales; se enfoca en un tipo de investigación documental fundamentado también en un diseño de campo, para su desarrollo se recurre a la utilización de datos obtenidos por el investigador; además parte de que la información es recogida directamente de la realidad, además tiene una clara orientación argumentativa, se caracteriza por la voluntad de influir en los conocimientos y en las actitudes de los docentes investigados, se ha conseguido implicarlos en la materia y generar una buena disposición hacia el investigador.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Necesidades de formación

Para llevar a cabo la labor de formación de calidad, es preciso poseer un conocimiento profundo y claro. Esto significa que no es suficiente el hecho de superar por escaso margen, el conocimiento que sobre determinado tema pudieran tener los docentes, en definitiva éste tendrá que ser mucho más amplio, profundo y siempre con la participación y reflexión de quienes intervienen, de tal forma que cuando se transmita, sea posible hacerlo sin que se cometan errores y dentro de un contexto universal se permita establecer la vinculación existente entre las distintas ramas del saber humano.

1.1.1. Concepto.

El docente hoy en día tiene la obligación de estar continuamente capacitándose y formándose profesionalmente en el quehacer pedagógico.

Las autoras Devalle Alicia y Vega Viviana sobre el tema necesidades de formación (2005), consideran que:

La singularidad del docente se reedita en la institución, es decir, se actualiza en ella en el sentido de negociarse o no con la impronta institucional que supone, básicamente, una relación con el poder instituido y con el que puede instituir el docente tanto a nivel personal como grupal. (p. 35)

De esta manera pasa a ser un actor de mucha importancia en la formación, cambios e innovación de la educación con el objetivo de formar alumnos críticos, creativos y pensantes logrando el desarrollo económico, social y cultural de una sociedad y por ende una mejor calidad de vida.

Según el Grupo Cultural en su obra Guía de Acción Docente (2011) afirma que:

La reforma educativa demanda un cambio radical en la actitud, en el pensamiento y en el modo de concebir la labor del docente. Es indudable que el docente es mucho más importante que cualquier clase de recurso pues es él quien traduce de manera

real y objetiva los principales diseños, programas, proyectos y logros de la reforma educativa. (p. 8)

En este contexto las necesidades de formación del docente son un proceso cuyo objetivo principal es obtener la información de las áreas educativas especialmente si en la actualidad las reformas han sido constantes, por lo que los docentes necesitan reforzar conocimientos o adquirir nuevos saberes a fin de contribuir a la consecución de los objetivos y resultados esperados en la institución educativa.

1.1.2. Tipos de necesidades formativas.

Según el autor Imbernón Francisco, (2006) menciona que:

La formación docente se constituye en un proceso, necesario para garantizar la adecuada preparación de los profesionales en las universidades. Esta demanda en los momentos actuales está condicionada por un auge creciente de la matrícula, el cambio de estrategias de formación ante las nuevas necesidades de sistematización del conocimiento, que cada vez se renueva con mayor velocidad y complejidad. Los cambios en el contexto social y universitario han connotado la necesidad de utilizar alternativas para cubrir la docencia con profesionales no capacitados para tal propósito, y además se exigen nuevos roles y tareas al profesor ante la complejidad del proceso formativo (p.1).

Las necesidades de formación se clasifican en cinco tipos:

- Normativa: se refiere a lo que está contemplado en la ley.
- Sentida: se refiere a apreciaciones adquiridas por cada docente.
- Expresada o demandada: se refiere a requerimientos o demandas generalizadas.
- Comparativa: se refiere a la diferencia o a la comparación entre los grupos, estableciendo las diferencias y semejanzas.
- Prospectiva: se refiere a las necesidades que se pueden presentar en el futuro.

La tarea educativa, como nos recuerda Van Manen (2008), necesita ser entendida y pensada en su particularidad, la situación actual que presenta la formación de los profesores secundarios, es resultado de la inadecuada atención prestada a su cualificación como docentes. Los profesores se siguen formando pero en sus especialidades, lo que no contribuye a su formación integral como docente y a su actuación como formador de los profesionales en la educación secundaria.

Con el solo fin de que el docente cumpla satisfactoriamente su función, y además logre proyectar la imagen del maestro que convierte en fácil lo difícil, es imperativo el dominio de todo lo relacionado con el aprendizaje y la conducta del ser humano, y no depender de matrices y planificaciones prediseñadas que se debía cumplir, como en otras épocas.

1.1.3. Evaluación de necesidades formativas.

La evaluación de las necesidades formativas parte de la valoración de la condición inicial de los docentes para de esta manera poder tomar decisiones respecto a situaciones futuras. De acuerdo al Grupo Cultural (2011)

Cuando la formación integral es la finalidad principal de la enseñanza, su objetivo es el de propiciar el desarrollo de las capacidades y actitudes de la persona y no sólo privilegiar las habilidades cognitivas. La evaluación permitirá focalizar la actuación en las posibilidades personales de cada uno de los docentes. (p. 285)

La evaluación de necesidades formativas se la realiza siguiendo un proceso secuencial, a través de métodos teóricos y prácticos, lo que determina el cómo evaluar. El proceso de evaluación se realiza en base a las siguientes etapas:

- Preparación, hace referencia a la identificación de los acontecimientos que servirán de base para emitir juicios y tomar decisiones o para planificar y asegurar que los juicios de valor expresados sean los más acertados.
- La selección y el tratamiento de la información, a veces significa recordar ejercicios o hechos aislados y otras veces, supone aplicar test estandarizados, realizar observaciones sistemáticas y recabar la opinión de otros.

- La emisión del juicio y la consiguiente toma de decisiones pueden presentarse de forma sencilla o compleja, y puede hacerse de forma instantánea o después de un largo período de tiempo.

La evaluación en todas sus dimensiones, de su consideración como proceso y de la exigencia de sentido global de la misma, debe tener cierta relación personal entre los evaluadores y los evaluados, tanto al principio para identificar las necesidades de la evaluación como al final para comunicar los resultados de ésta.

1.1.4. Necesidades formativas del docente.

Las necesidades formativas del docente se entienden como aquellos conocimientos técnicos, pedagógicos o tecnológicos que los docentes necesitan aprender para realizar una determinada tarea educativa y poder resolver una determinada situación o problema.

La necesidad de formación del docente, en muchos aspectos, está obsoleta y no da respuesta a la sociedad del cambio en la cual estamos inmersos. Concretamente el profesorado que va ejercer en secundaria se sigue formando como académicos, según el modelo del investigador especialista vigente en las facultades universitarias, sin incluir cursos específicos que les permitan responder a las nuevas responsabilidades que la sociedad les encomienda (Marcelo, C., 1995).

De este modo, aunque en otros países la formación del docente de secundaria supone un campo específico de estudio e investigación. En cuanto a la formación inicial de los maestros y maestras diferentes autores coinciden en señalar que en solo tres cursos el tiempo dedicado al estudio, a la reflexión y a las prácticas resulta insuficiente para la preparación profesional del profesorado, lo que significa una formación de rango inferior y una devaluación de la profesión.

En este sentido la formación de los docentes resulta difícil de abordar por depender de la política estatal y de la autonomía de las Universidades para la elaboración de los planes de estudio, (Esteve, J.M.1997) pero sin embargo es en ella donde residen muchas de las claves de los actuales problemas de desmoralización, de imagen social y de identidad profesional de los docentes.

Es por ello que habría que analizar la consideración profesional del profesorado desde un modelo de la profesión como proceso (Imbernón, F., 1994; Padrón, M., 1998) para reflexionar sobre el nuevo concepto de educación y formación que precisa el nuevo perfil del profesorado y así adecuarse a las necesidades que la nueva realidad social transnacional reclama también en el nuevo milenio.

De este modo es necesario conocer las carencias y demandas de los futuros docentes en su formación, con vistas a prepararles para afrontar la realidad de la enseñanza y mejorar su bienestar profesional.

1.1.5. Modelos de análisis de necesidades (modelo de Rosett, de Kaufman, de D' Hainaut, de Cox y deductivo).

Las definiciones de necesidad que se han formulado se identifican con facilidad en uno u otro criterio. El identificar los criterios es una labor altamente eficaz, como ya se demostró en su tiempo, con las mejoras que generó en el mundo educativo, un análisis de necesidades se constituye en una parte indispensable integral de un programa de intervención psicopedagógica. Es el paso inicial de una planificación que abarca:

- a) El paso inicial, el análisis.
- b) Identificar y priorizar las necesidades.
- c) Búsqueda de soluciones alternativas.
- d) Selección de una o más soluciones.
- e) Objetivos y diseño del programa.
- f) Ejecución y realización del programa.
- g) Evaluación del programa.

Puesto que un análisis de necesidades desencadena un volumen de trabajo metódico, largo y considerable (aunque dependa mucho del contexto).

Según A. Rossett: este análisis de necesidades toma como referencia a los siguientes elementos: las situaciones desencadenantes que establecen el punto de partida y a dónde se quiere llegar; búsqueda de fuentes de información, se refiere a datos que serán utilizados en la investigación; herramientas para la obtención de datos, que se refiere a los instrumentos de investigación a aplicarse.

El término necesidad hace referencia a la existencia de un desajuste entre dos situaciones, una de ellas actual y la otra potencial, futura o simplemente deseable. Así lo considera Kaufman (1982).

Kaufman, se basa en que el análisis de las necesidades se lo realiza en base a una planificación en la que se establece la evaluación de estas necesidades, a través de las fases de reconocimiento, con la participación de personas que tengan conocimientos suficientes y confiables sobre el tema a tratar y la fase de discrepancia que establece diferencia en la situación presente y la deseada.

El criterio de Kaufman, que se fundamenta en la relación entre el «coste resolución» y el «coste omisión»; es decir, en la relación existente entre los costes que supone la satisfacción de la necesidad y los costes que supone no satisfacerla.

D'Hainaut (1979) establece cinco dimensiones para la clasificación de las necesidades formativas:

1. Necesidades de las personas frente a necesidades de los sistemas. Las primeras son de índole individual, mientras que las segundas afectan a la existencia o al funcionamiento correcto de un sistema de referencia. A menudo existe conflicto entre las necesidades individuales y las necesidades de los sistemas de pertenencia. En estos casos, se pueden establecer diversas formas de poder que soslayan la conflictividad mediante imposición, negociación, consenso, etc.
2. Necesidades particulares frente a necesidades colectivas. Las necesidades particulares aluden a los individuos, mientras que las colectivas se refieren a grupos. En ciertos momentos, esta dimensión puede confundirse con la anterior, si se interpretan a las colectividades como sistemas sociales.
3. Necesidades conscientes frente a necesidades inconscientes. Una carencia formativa puede ser perfectamente conocida por la persona afectada o, por el

contrario, esta puede no tener conciencia de su estado precario en relación con la exigencia en cuestión.

4. Necesidades actuales frente a necesidades potenciales. La vigencia de una determinada necesidad puede no ser presente y estar en función de un cambio futuro, más o menos previsible, de las condiciones contextuales. Pueden existir, por tanto, necesidades cuya existencia se espera para una situación o un momento distintos de los actuales.
5. Necesidades según el sector en que se manifiestan. D'Hainault (1979) establece seis contextos vitales en los que se desenvuelven las personas: privado o familiar, social, político, cultural, profesional y de ocio. En cualquiera de ellos puede surgir una necesidad.

La clasificación de D'Hainault es multidimensional, de forma que una determinada necesidad puede ser catalogada simultáneamente en función de cada una de las dimensiones.

De acuerdo a Cox, parte de la formulación de una guía con el fin de resolver los problemas que podrían presentarse en la comunidad. En la fase de reconocimiento es importante recurrir a personas profesionales especialistas en el área de investigación para la resolución de problemas existentes, priorizando la delimitación del problema; luego, en la fase de toma de decisiones se determinan tipos de estrategias que conlleven a la resolución de los problemas.

1.2. Análisis de las necesidades de formación

1.2.1. Análisis organizacional.

El análisis organizacional de la institución educativa incluye las metas y objetivos establecidos, el clima de formación, los recursos y las limitaciones internas y externas. Parte del análisis de todos los elementos que conforman la organización educativa, su entorno y su evolución.

En relación a la perspectiva del análisis de las competencias docentes, destacan las estrategias que se derivan de las tareas propuestas como esenciales y específicas. Ellas son las conductas observables en los profesores que reflejan la presencia de

emociones positivas de ellos hacia sus estudiantes. Las descripciones realizadas por las autoras pueden favorecer la auto evaluación y reflexión de los docentes acerca de su labor, constituyendo la posibilidad de que se establezca un material de apoyo a grupos de reflexión pedagógica en las unidades educativas, y que también pueda ser utilizado en la etapa de formación inicial de profesores como herramienta para evaluar si los universitarios del ámbito de la educación poseen verdadera vocación para la enseñanza, a la vez que clarifiquen cuál será su misión y cuáles serán las competencias que necesitarán para desarrollar en forma efectiva su futuro rol de educadores. (Onofa, 2011, p. 21)

Sirve de base para la elaboración del diagnóstico de las necesidades de formación dentro de la institución educativa y por ende de su funcionamiento, para el análisis interno y externo, identificando las fortalezas debilidades, oportunidades de la institución, lo cual permite realizar la planificación estratégica y por consiguiente el desarrollo de los procesos educativos.

1.2.1.1. La educación como realidad y su proyección.

Actualmente la educación en nuestro país no ha alcanzado los niveles de calidad educativa que se requiere para enfrentar los cambios sociales, económicos, culturales y tecnológicos que exige la sociedad del conocimiento para garantizar la calidad del servicio educativo que brindan las instituciones educativas del país.

La formación docente no se ha atendido ni cumple con los objetivos que exige la capacitación en forma continua para hacer frente a los procesos de enseñanza actuales y para resolver los problemas educativos, lo cual no asegura la calidad de los procesos educativos, pues siendo el docente quien juega un rol muy importante en la formación de los estudiantes, su formación debe ser de calidad a fin de garantizar una educación de calidad.

Las autoras Condemarín, García, Gutiérrez (2009), en su obra con amor se enseña mejor, señalan: La imagen, el símbolo más completo del educador y pedagogo es la imagen del Pastor, quien conoce a sus ovejas, las cuida, las conduce a verdes praderas, distingue a unas de otras porque son todas diferentes, y las ovejas reconocen su voz. Es un pastor porque toca la mente, la voluntad y el corazón de las ovejas. Conoce su identidad, evalúa su desempeño como pastor y los logros de las

ovejas porque las comprende y cuida de ellas, y realiza acciones de conducción hacia las metas y objetivos. (p.25).

La educación en nuestro país es uno de los problemas tratados por el actual gobierno con el fin de mejorar y ofrecer a la población una calidad educativa acorde a las necesidades y exigencias actuales.

Como establece la Ley Orgánica de Educación Intercultural, son fines de la educación: el desarrollo pleno de la personalidad de los y las estudiantes que contribuye a lograr el conocimiento y ejercicio de los derechos y el cumplimiento de sus obligaciones; el fortalecimiento y potenciación de la educación en todos los niveles; desarrollo de la identidad nacional; desarrollo de capacidades de análisis y conciencia crítica; contribución al desarrollo integral, consideración de la persona humana como centro de la educación y la garantía de su desarrollo integral.

A fin de dar su cumplimiento, el gobierno ha implementado reformas educativas con el objetivo de que las instituciones educativas se conviertan en instituciones de calidad, con énfasis en la innovación y compromiso social y público para formar estudiantes con suficientes conocimientos y que puedan defenderse en el ámbito de trabajo, lo que repercutirá en un desarrollo de la sociedad.

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

Las instituciones educativas establecen sus metas en función de sus objetivos institucionales para hacer frente a los procesos educativos, en tal sentido se hace necesario identificar las metas de procesos, metas resultados y metas institucionales que se pretenden alcanzar.

Metas de procesos: tienen el objetivo de mejorar los procesos y actividades educativas existentes en todas las áreas de la gestión educativa para alcanzar la calidad educativa.

Metas de resultados: información requerida para verificar el fiel cumplimiento de los procesos dentro de la planificación y su grado de cumplimiento para alcanzar los objetivos planteados.

Las metas institucionales se orientan a contar con un diseño curricular con enfoque a competencias; fomentar alianzas estratégicas con el sector privado, público y con

organizaciones internacionales; implementar un programa de orientación profesional e inserción laboral; e, implementar un estudio de evaluación de impacto de egresados.

Las tareas desarrolladas para alcanzar las metas propuestas se concentran esencialmente en el estudio de la resolubilidad efectiva de sistemas educativos. Dado que un tratamiento adecuado de este tema involucra necesariamente el desarrollo de técnicas educacionales que interactúan permanentemente es ilógico pensar en una división clara de estas tres metas antes señaladas.

1.2.1.3. Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa.

Son todos aquellos medios, que pueden utilizarse para lograr los objetivos propuestos en la institución educativa. Éstos pueden ser humanos, materiales, técnicos e instrumentales necesarios para cumplir con los procesos y actividades del quehacer educativo.

- Recursos humanos: equipo de profesionales que tengan una formación pedagógica con competencias para planificar, ejecutar y evaluar procesos formativos. Aquí participan todos los involucrados que se encuentran en el plantel, por ejemplo: autoridades, consejo directivo, docentes, alumnado, padres de familia, conserje, etc.
- Recursos materiales, técnicos e instrumentales: Guía didáctica para el docente, objetivos del proyecto, contenidos, actividades didácticas propuestas para realizar en el aula, metodologías para el desarrollo y evaluación de las actividades propuestas, evaluación en el caso necesario se utilizará lo que son equipos como: computadoras, máquinas eléctricas (Infocus, retroproyector), etc. A su vez se utilizará sala de audiovisuales, en el caso de presentaciones, charlas, conferencias o seminarios. En el caso del alumnado para realizar sus actividades culturales se utilizará material didáctico y práctico (carteles, papelógrafos, etc.).
- Recursos económicos: presupuesto anual asignado a la institución educativa para el desarrollo de la labor educativa. En éste dispondremos de los recursos necesarios de acuerdo a un presupuesto en el cual trataremos de no pasarnos del valor estimado, y en este punto tendremos que considerar los recursos que tenemos del Gobierno, ya que, es una institución fiscal.
- Recursos de infraestructura: en este punto contamos con una infraestructura propia, en el cual disponemos del espacio adecuado para realizar toda actividad cultural e intelectual.

Cada recurso ofrece unas determinadas prestaciones y posibilidades de utilización en el desarrollo de las actividades de aprendizaje que, en función del contexto, le pueden permitir ofrecer ventajas significativas frente al uso de medios alternativos. Para poder determinar ventajas de un medio sobre otro, siempre debemos considerar el contexto de aplicación.

1.2.1.4. Liderazgo educativo (tipos).

Uno de los objetivos de la institución es ayudar a las personas que forman parte de la misma a reconocer sus potencialidades y capacidades a fin de que esté preparado para liderar los procesos educativos en forma dinámica, expresiva y transformadora. El liderazgo educativo rompe con los paradigmas establecidos para conducir a la organización a un desarrollo de los procesos educativos innovadores.

El liderazgo participativo y transformador tiene como metas fundamentales identificar necesidades a partir de las cuales se establezcan las metas de los proyectos. Covey, Stephen (2008) pág.300.

El liderazgo organizacional significa influir en el resto del grupo en cuanto a la motivación o en las competencias del resto. Se distinguen los siguientes estilos de liderazgo:

- Autocrático: asume totalmente las responsabilidades y considera que los subalternos solo deben obedecer, insisten en hacer todo ellos mismos. Hay un control riguroso de las funciones que realizan los miembros de la institución. Un líder autocrático a menudo mantiene su autoridad por medio de la fuerza, la intimidación, las amenazas, la recompensa y el castigo o la posición. A pesar de que puede o no tener una visión clara y de que puede estar o no estar llevando a la organización en la dirección correcta, no le importa si alguien está de acuerdo o no con lo que él está haciendo.
- Participativo: considera que sus subalternos poseen capacidades pedagógicas, las cuales les permiten tener responsabilidades y proporcionar nuevas ideas, permitiendo que se expresen libremente y proponiendo objetivos claros que hay que alcanzar durante el proceso y hacer los correctivos necesarios.

- Liderazgo de rienda suelta o liberal, deja en libertad a sus subordinados para que realicen las tareas como lo consideren mejor, no existen directrices de trabajo y no es capaz de responsabilizarse por los resultados y las acciones de sus subalternos.

Se necesita que la escuela forme un conjunto orgánico en donde cada uno cumpla una función colaborativa. La influencia del líder escolar, depende por lo tanto de dos factores: que sea autocrático y participativo, su competencia percibida por los seguidores para lograr las metas grupales y su conformidad inicial a las normas del grupo de alumnos.

El líder educativo debe ser capaz de motivar al mejoramiento de todos y a explotar sanamente las potencialidades personales, para lograr esto debe tener un concepto ético de la persona así como del trabajo.

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

El nuevo bachillerato ecuatoriano: El artículo 6 Decreto Ejecutivo N° 1786, del 29 de agosto de 2001 señala que el bachillerato en el sistema educativo ecuatoriano está actualmente dividido en tres tipos: Bachillerato en Ciencias, Bachillerato Técnico y Bachillerato en Artes.

- Bachillerato en Ciencias: Enfrenta aprendizajes primordialmente de índole humanística y científica y sus estándares de calidad están dados por los niveles de competencias académicas que logre. Utiliza un currículum con enfoque de contenidos para lograr bachilleres generales en ciencias y bachilleres en ciencias con especialización
- Bachillerato Técnico: Dedicado a una educación con un enfoque de desempeños. Enfrenta aprendizajes técnicos orientados primordialmente a la formación profesional y sus estándares de calidad están dados por los niveles de competencias profesionales que logre. Utiliza un currículum de competencias para lograr bachilleres técnicos polivalentes y bachilleres técnicos con especialización.
- Bachillerato en Artes: Dedicado a una educación para el cultivo y desarrollo de todas las expresiones artísticas consustanciales con el ser humano. Sus estándares de calidad están dados por la calidad de las competencias para ejercer expresiones

artísticas. Utiliza un currículum con enfoque de competencias para lograr bachilleres en diversas líneas de expresión artística.

Complementando lo anterior, el Art. 14 del mismo Decreto prescribe que el título que extenderá el bachillerato será el de bachiller, y agrega que los bachilleratos de índole científico extenderán el título de bachiller en ciencias, mientras que los bachilleratos de índole técnico extenderán el título de bachiller técnico.

El proyecto nuevo bachillerato ecuatoriano pretende acabar con el exceso de especializaciones, con la carencia de mínimos básicos de conocimientos que impedían a los estudiantes cambiarse de colegio, pues propone un currículum nacional con mínimos comunes que permitirá a los estudiantes estar en condición de dedicarse al trabajo productivo o continuar sus estudios.

En tal virtud se plantea la construcción de un Bachillerato General Unificado que tiene como elemento central una serie de interrogantes generales para todos los estudiantes del país y algunos elementos específicos del Bachillerato en Ciencias y el Bachillerato Técnico que se recibirán en tercer año de Bachillerato.

Características del nuevo bachillerato ecuatoriano

El nuevo bachillerato ecuatoriano tiene las siguientes características:

- a) Está compuesto por un conjunto de interrogantes que componen un tronco común de estudio para todos los jóvenes que estudian el bachillerato ecuatoriano.
- b) También consta de interrogantes optativas que permiten, por un lado, contextualizar el currículum de estudio a las necesidades regionales y locales y, por otro lado, es la manera de escoger una de las modalidades del bachillerato: bachillerato en ciencias y bachillerato técnico.
- c) Estas dos modalidades de bachillerato brindan a los estudiantes del Ecuador la posibilidad de acceder a diferentes áreas posteriores a la obtención de título de bachiller; es decir, les permite acceder a estudios superiores, a carreras cortas o incluso al sistema laboral del país, por contar con las bases mínimas necesarias que demanda el sistema laboral.

Otras características:

- a) Dura tres años lectivos, de acuerdo con el calendario que rige para cada régimen escolar;
- b) El año lectivo puede ser organizado por semestres o anualmente;
- c) El plan de estudios debe aplicarse en cuarenta períodos de clase semanales al año, como mínimo, pudiendo los colegios incluir horarios complementarios de acuerdo con las necesidades de la comunidad;
- d) Los períodos de clase son de 45 minutos o más;
- e) El plan de estudios se organiza por interrogantes que responden a los estándares educativos.

La malla curricular considera cuatro ámbitos de formación:

- Aprender a conocer (formación científica): Está compuesto por interrogantes con las cuales obtienen conocimientos y experiencias de aprendizaje en los campos especializados de las ciencias, tanto experimentales como humanas, que permitan al estudiante continuar sus estudios a nivel superior, y/o incorporarse al mundo productivo.
- Aprender a hacer (formación procedimental): Contribuye al desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas que les permitan resolver problemas, lograr productos con solvencia y creatividad.
- Aprender a vivir juntos (formación para la democracia): Se refiere al contexto de las relaciones interpersonales, socio-culturales, éticas, formación ciudadana, desarrollo del pensamiento crítico y, en general, habilidades para la vida.
- Aprender a ser (formación actitudinal): Son interrogantes que apoyan el enriquecimiento individual de tipo psicológico, afectivo, de fortalecimiento de la

identidad personal. Lo que, en definitiva, contribuye a la formación integral del estudiantado.

La distribución de la malla curricular propone una formación proporcional y equitativa entre los ámbitos científico, procedimental, de desarrollo personal y social. En lo científico, las ciencias experimentales y las ciencias sociales tienen un mismo rango, lo que favorece a una formación integral y un repertorio amplio de opciones a futuro.

1.2.1.6. Reformas educativas (LOEI – Reglamento a la LOEI – plan decenal).

Regulación del nuevo bachillerato ecuatoriano:

En nuestro país según la nueva Constitución de 2008 consagra la obligatoriedad de la educación en sus niveles inicial, básico y de bachillerato, y como consecuencia extiende el período de instrucción obligatoria hasta el término de la educación secundaria. Esta normativa marca un hito histórico sin precedentes en nuestro país. De hecho, con esta nueva norma constitucional (artículo 28), Ecuador se ha convertido en uno de los países con mayor número de años de educación obligatoria de América Latina (13 años).

Además los estudiantes tendrán posibilidades de explorar su orientación vocacional a través de las interrogantes optativas que se ofertarán cada año. En el tercer año de bachillerato, se establece la diferencia entre el Bachillerato en Ciencias y el Bachillerato Técnico. En ambos casos podrán desarrollar habilidades, destrezas y competencias que los preparen tanto en el campo científico como tecnológico, así como para continuar sus estudios superiores y/o para insertarse en el sistema laboral del país y preparación para la vida adulta y la ciudadanía democrática.

El nuevo bachillerato articula el perfil de ingreso al bachillerato con el perfil de salida del sistema de educación básica. Del mismo modo, el perfil de salida del bachillerato coincidirá con el perfil de entrada a la educación superior, tanto universitaria como de carreras cortas.

1.2.2. Análisis de la persona.

Cuando el objetivo de los programas de formación pedagógica es preparar docentes de calidad, existe un consenso respecto a la idea de provocar una transformación del sistema de formación de profesores (Szilagyi y Szecsi, 2011). Esto, debido a que en términos generales, se reconoce que la promoción de docencia de calidad es el elemento clave en la

entrega de educación primaria y secundaria, pues la docencia de calidad tiene un rol fundamental en la promoción del éxito entre los estudiantes (Harris y Sass, 2011).

El paso final en la detección de necesidades formativas consiste en determinar qué trabajadores necesitan formación y qué formación necesitan.

Hasta ahora el análisis de necesidades formativas ha logrado un análisis organizacional que permite comprender donde encaja el sistema formativo en el entorno del trabajo y qué facilidades e inhibidores existen. El análisis de tareas ha identificado las tareas que se realizan en los puestos de trabajo objetivo; el análisis establece que conocimientos, habilidades y actitudes son importantes para desarrollar esas tareas.

El análisis proporciona información para la investigación de la persona, incluido si deben aprenderse antes de ejercer el trabajo, en el puesto de trabajo, durante la formación, etc.

El estudio de la persona da respuesta a dos preguntas:

¿Quién dentro de la empresa necesita formación?

¿Qué tipo de formación necesita?

La información obtenida puede utilizarse para llevar a cabo una acción formativa concreta o un programa formativo de mejora en la empresa o en este caso la institución educativa.

Estos criterios pueden utilizarse para determinar las capacidades de los trabajadores en el puesto, de este modo la formación puede diseñarse para cubrir las competencias que estos necesitan.

Aquellos trabajadores cuya valoración indica que necesitan mejorar serán candidatos a participar en el programa formativo.

Otra forma de enfocar el problema es tener trabajadores que desarrollen una auto-detección de sus capacidades con fines formativos. Sin embargo este tipo de evaluación no alcanza los mismos resultados que la evaluación del desempeño.

Por consiguiente, el desarrollo de una formación inicial docente de calidad se genera como producto del vínculo y el compromiso de los formadores docentes con ideas extraídas tanto de la práctica docente en educación como de la investigación (Blake y Lansdell, 2000). Mejorar la calidad de la formación inicial docente es prioritario, siendo fundamental que no sea tratado como un asunto secundario para lograr el éxito, como ha venido sucediendo (McIntyre, 2009), sino que muy por el contrario, debe ser considerado como un asunto prioritario en las instituciones de educación superior.

1.2.2.1. Formación profesional.

Su objetivo principal es la de preparar docentes profesionales, capaces de enseñar, generar y transmitir sus conocimientos y valores necesarios para lograr una formación integral de las personas y de esta manera el desarrollo económico, social, cultural y conseguir la equidad, confianza en las posibilidades de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

Las sociedades actuales para lograr el desarrollo pedagógico dependen del nivel de formación que tienen los docentes en lo referente a su capacidad de innovación y formación profesional.

1.2.2.1.1 Formación inicial.

Actualmente la educación deja mucho que desear en cuanto a su calidad educativa, de allí que surge la necesidad de cómo mejorar la calidad de las competencias profesionales de quienes salen de las universidades tomando como énfasis las carreras pedagógicas; si efectivamente cuando existen alumnos que llegan a esta instancia de sus conductas, conocimientos y habilidades son en algunos casos insuficientes y poca preparación profesional, afectando de esta manera a futuro a no lograr una educación de calidad ya que ellos serán los responsables de los futuros profesionales en nuestro país.

Esta es una de las preocupaciones que tiene el gobierno y en base a leyes y reglamentos plantea que se debe enfatizar la formación inicial fortaleciendo las competencias profesionales con respecto a las metodologías del proceso de enseñanza-aprendizaje en las diferentes especialidades. Logrando con sus propias practicas pedagógicas y la capacidad de innovación y emprendimiento para la posible solución a estos problemas que no serán resueltas a corto plazo sino que son procesos de desarrollo a mediano y largo plazo.

Los modelos tradicionales de formación inicial docente se encuentran en una profunda crisis a causa del cuestionamiento de sus bases paradigmáticas y la aparición de nuevas formas de interpretar los procesos de conocimiento y sus repercusiones en el desarrollo multidimensional de los países (Oliva et al., 2010). Situación que hace necesaria una revisión y análisis de la calidad de la formación de los futuros docentes.

Al mismo tiempo se debe señalar que los esfuerzos por entregar una docencia de calidad han proliferado, no obstante, muchas de esas acciones son insuficientes sin un proceso de renovación del currículum en la formación profesional de los profesores. En este proceso, la práctica debe estar en el centro de la formación de los docentes, lo cual conlleva a una cercana y minuciosa atención al trabajo del docente y al desarrollo de una enseñanza que permita a las personas realizar el trabajo eficazmente, con especial atención en fomentar equitativamente las oportunidades educativas por las cuales los escuelas son responsables. (Loewenberg y Forzani, 2010).

De esta manera, la formación inicial de profesores debe considerar la práctica profesional como parte integral de su proceso formativo, procurando el trabajo eficiente la entrega de igualdad de oportunidades educativas al interior de los establecimientos educacionales donde se desempeñan.

Con relación a la formación inicial docente, se puede establecer que en la actualidad, las instituciones de educación superior son las responsables de entregar dicha formación, sin embargo, la formación en las prácticas profesionales debiera ser entregada de manera conjunta por el Ministerio de Educación en sus respectivos Distritos zonales u otra institución responsable y las universidades (Villani et al., 2009).

Es así como se puede concluir que los problemas identificados en la formación inicial docente se encuentran en dos contextos: la educación superior y las escuelas. Es necesario, por tanto, reducir la disonancia por el uso de las prácticas docentes en un programa de formación inicial docente en las instituciones de educación superior. En este sentido, es importante considerar que el uso de la práctica docente tiene grandes ventajas, tales como la presentación de los estudiantes a situaciones donde deben aplicar los conocimientos de pedagogía y que al mismo tiempo le den la

oportunidad para recibir consistentes input para el aseguramiento de la calidad del programa (Cope y Stephen, 2001).

En el desempeño de los docentes existen factores que influyen directamente como son los conocimientos, destrezas y habilidades adquiridas durante el periodo de la educación inicial.

Debe incluirse las labores que desarrollan los formadores docentes, también influyen los incentivos que están estrechamente relacionados con el quehacer diario del docente en lo que respecta a la motivación y por último otro de los factores importantes es la carrera docente que da como resultado el crecimiento y desarrollo profesional. Como conclusión, para lograr un desarrollo del conocimiento se necesita de buenos maestros quienes a su vez necesitan de una buena formación y gestión.

1.2.2.1.2 Formación profesional docente.

Surge como una estrategia importante para alcanzar mayor desarrollo en sus conocimientos, y para poder responder a las nuevas necesidades que vivimos actualmente dentro de la sociedad, atendiendo a la problemática de las tareas de enseñanza – aprendizaje que sirven como medios culturales, políticos, socio-cultural y pedagógicos.

La formación docente en la universidad aparentemente falla en la práctica y en la promoción de competencias, mientras tanto la sociedad demanda una nueva y competente forma de educación. Al mismo tiempo, las escuelas apuntan al reconocimiento social, que muchas veces se les niega, siendo muy pocos aquellos que logran efectuar proyectos pedagógicos inclusivos. La política educacional insiste sobre un cambio moderno, no obstante encuentra dificultades para entregar el soporte necesario (Villani, et al., 2009).

El desarrollo profesional, uno de sus objetivos es lograr la ruptura entre la formación inicial y continua, también surge como una propuesta para responder a las diferentes necesidades del docente y sus contextos de participación al tratarse de una actividad permanente y relacionada con la práctica de los profesionales de la educación.

1.2.2.1.3 Formación técnica.

La educación técnico profesional atiende un amplio abanico de calificaciones relativo a diversas actividades y profesiones de los distintos sectores y ramas de la producción de bienes y servicios; tales como: agricultura, ganadería, caza y silvicultura; pesca; minas y canteras; industrias manufactureras; electricidad, gas y agua; construcción; transporte y comunicaciones; energía; informática y telecomunicaciones; salud y ambiente, economía y administración, seguridad e higiene; turismo, gastronomía y hotelería; especialidades artísticas vinculadas con lo técnico/tecnológico. (Formación Técnica « Formación docente y técnica portal.educacion.gov.ar>...> Formación técnica 2010)

Es decir abarca un extenso campo de calificaciones que tienen que ver con las variadas actividades y diferentes profesiones de los distintos sectores y ramas de la educación, así como también de diferentes ramas que no tienen relación con la educación como se señala anteriormente.

1.2.2.2. Formación continua.

Significa que los docentes siempre deben estar aprendiendo durante toda su vida, es tarde para aprender, sus aprendizajes son un proceso de ilustración continua y que dura para siempre. Es muy importante que los docentes participen en cursos de formación continua, con el propósito de evitar la obsolescencia en sus conocimientos y de esta manera estar al día en los últimos adelantos y metodologías.

Garantiza que los maestros estén acorde a las necesidades educativas con respecto a las metodologías y tecnologías que demandan las nuevas sociedades.

El propósito de formación continua es mantener a los docentes al día y perfeccionar sus técnicas y estrategias de enseñanza para lograr resultados efectivos.

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

Las nuevas formas de enseñanza-aprendizaje por parte del profesor en la época moderna hacen que el docente ya no sea la figura central de la educación, sino que pasa de ser el que enseña, el que facilita el aprendizaje (Zabalza 1999: 190), para lograr esta facilitación el

docente pone en práctica no solo los conocimientos profesionales, sino también la calidad y formación humana (calidez, amistad, deseos de ayudar y facilidad de comunicación), los docentes deben ser personas ordenadas, capaces de motivar y de mantener la disciplina en los estudiantes.

Los profesores tienen una incidencia muy importante en la calidad de la enseñanza y fruto de esto es la calidad del aprendizaje de los estudiantes desde su formación inicial y su perfeccionamiento continuo que pasa a ser una preocupación de primer orden de la investigación didáctica.

El docente es la imagen, ejemplo de una persona llena de principios y valores dentro y fuera del aula y quien transmite actitudes positivas mejorando un clima dentro del aula. Pero los resultados de todas las investigaciones sobre el profesor, se hagan desde el paradigma que se hagan, deben tener como último referente su contribución a la formación educativa de los alumnos. (Andrea Alliaud, 2001 p. 37)

El profesor va a influir en el proceso formativo de sus alumnos a través de su formación profesional inicial y continua y su formación humana, es decir, la clase de persona que sea, si bien el resultado de su actuación va a estar mediatizado, como es lógico, por los procesos cognitivos y afectivos de los alumnos, por sus contextos de procedencia y, además, por el contexto en el que se lleva a cabo su labor profesional. Estas dos vías de influencia pueden denominarse técnica y relacional.

De acuerdo a un estudio realizado por Ávalos (2003) los contenidos de los programas de formación docente, pueden identificarse áreas de formación, en torno a las cuales se organiza el currículo. En primera instancia se puede hablar del área de formación general donde se consideran contenidos vinculados a las bases sociales y filosóficas de la educación y de la profesión docente, el sistema educativo, fundamentos históricos y ética profesional. La segunda área es de especialidad, cuyos contenidos específicos del nivel y carrera incluyendo menciones para la educación General Básica y de conocimiento disciplinar para la educación media. Como tercera área se encuentra la profesional, donde se ubica el conocimiento de los educados, es decir, desarrollo psicológico y de aprendizaje, su diversidad, considerando también el conocimiento del proceso de enseñanza, donde se contempla la organización curricular, las estrategias de enseñanza como las tecnologías de la información y comunicación y mecanismos de investigación. Por último es posible identificar el área práctica, que incluye actividades que contemplan

el aprendizaje docente propiamente tal, desde los primeros vínculos con las escuelas y salas de clases, así como la inmersión continua y responsable en la enseñanza. A este respecto, Ávalos (2003) señala que cada una de estas áreas está compuesta por actividades curriculares que pueden ser recursos, seminarios o talleres.

Todo este estudio de las áreas educacionales junto a otras que cree el profesor en el momento de su actuación tiene por finalidad ayudar a los alumnos a aprender. Ejercen, por tanto, una función instrumental que sólo en las manos del profesor y del alumno tras su adquisición alcanzarán todo su sentido. He ahí la importancia de la dimensión creativa o artística del profesor.

Otra forma de ejercer su influencia en los alumnos es a través de su personalidad y la manera que tiene de relacionarse con ellos que son importantes en todos los niveles de enseñanza del sistema educativo.

El profesor no solo influye en impartir conocimientos para mejorar el aprendizaje, sino que también debe transmitir valores, actitudes y principios éticos, para conseguir un clima favorable dentro del aula y fuera de ella para formar personas justas y equitativas que tanto requiere esta sociedad.

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

No es fácil la tarea de formar profesores de excelente calidad educativa, tampoco se puede dejar de hacerlo, ya que en la actualidad son fuertes las competencias que exige la sociedad actual:

Cualidades que deben tener los docentes:

- Deben saber escuchar cada vez a alumnos con diferentes ideologías
- Preparar y educar alumnos que enfrenten los nuevos retos que exige la sociedad de la información y conocimiento
- Saber dirigir y coordinar grupos de alumnos para una mejor enseñanza-aprendizaje.

- El docente tiene que estar constantemente capacitándose en los avances científicos y tecnológicos.

El docente también ayuda, ayuda en contenidos, ayuda a que los participantes se sientan bien. Lo más importante es que logre el respeto entre todos. A veces el docente también tiene que hacer funciones de psicólogo, pero tiene que diferenciar bien su papel y señalar límites o hitos que le permitan decidir hasta qué punto llegar.

Además es motivador y animador, esta es una de las funciones más importantes del docente. Esto significa que la motivación que logre el facilitador para que los participantes actúen libre y dinámicamente en el evento, tiene mayor importancia en la asimilación de un tema que las características técnicas del contenido. Si la relación entre docente y alumno entre sí o con las autoridades de la institución educativa no es buena, el resultado del evento será negativo.

1.2.2.5. Características de un buen docente.

La sociedad ecuatoriana vive actualmente en constantes cambios más que todo en el campo educativo, por esta razón se está fomentando que la educación sea por competencias para así estandarizar las prácticas docentes.

Un buen docente posee las siguientes características:

- Valores: honestidad, humildad, compromiso, respeto, responsabilidad, amabilidad, sinceridad y comprensión, entre otros.
- Capacitación: en el área en donde imparte sus conocimientos y en la forma de transmitir sus conocimientos.
- Hábitos: puntualidad, limpieza, dinamismo, personalidad, planificación, coherencia y tolerancia.

La idea fundamental que tiene que tener un docente en su mente es la de que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser la prioridad transmitida a los alumnos, a sabiendas de la existencia de personas de diferentes pensamientos, personalidades etc., él deberá saber

utilizar estrategias de acercamiento hacia ellos con el fin de mejorar y desarrollar los conocimientos que adquieren los alumnos tanto en valores, capacitación y hábitos.

1.2.2.6. Profesionalización de la enseñanza.

En la actualidad la sociedad exige cambios en la formación del docente, en el desempeño profesional y en la actualización de conocimientos permanentes con el fin de potenciar las actividades pedagógicas entre los docentes y alumnos, logrando una buena calidad educativa bajo la perspectiva de que la profesionalización del docente inicia en los niveles de educación para continuar en los contextos laborales de forma continua.

Según la autora Onofa Mercedes (2011) en su obra Impacto del uso de TIC's en logros académicos señala que:

La educación, al igual que la salud, son derechos inalienables de todo ser humano, necesarios para lograr la igualdad como objetivo fundamental de la sociedad. La educación promueve la realización personal, el ejercicio de las libertades, la tolerancia, el respeto a los derechos humanos y una serie de principios que permiten a las personas prepararse para participar eficaz y activamente en el desarrollo y la transformación social. El derecho a la educación implica el acceso a la enseñanza, la eliminación de todo tipo de discriminación en el sistema educativo y como elemento fundamental, la promoción de la calidad educativa. La educación debe ser asumida de manera estructural dentro de un modelo de desarrollo comprometido con la justicia social, la ciudadanía y la sostenibilidad del planeta. El desarrollo de sus políticas debe orientarse a fomentar tanto el acceso como la calidad. (p. 15)

El maestro es concebido como un profesional autónomo, creativo, éticamente comprometido con los valores, con capacidades pedagógicas y científicas para promover aprendizajes de calidad, que constantemente fortalece un proceso de auto constitución y autodesarrollo, que necesita del reconocimiento del otro, para integrarse permanentemente en la acción y el pensamiento transformador de la escuela moderna cuya meta es promover actitudes, conocimientos, valores y habilidades de perfeccionamiento constante.

El docente autónomo y creativo con principios y valores con capacidades para transmitir a sus alumnos aprendizajes para mejorar la calidad de vida debe crear espacios para su formación y profesionalización permanentes tanto de manera escolarizada como al interior de los propios centros educativos.

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

Una de las funciones que se otorga al docente junto a la tutorial, en un sistema educativo es la capacitación en niveles formativos, que pretende ser de calidad, es la de indagar en la propia práctica para incrementar su conocimiento sobre el proceso de la enseñanza, valorarlo de manera reflexiva, identificar aquellos aspectos que resulten más problemáticos, ideas alternativas y experimentarlas e incorporarlas a su modelo didáctico.

Para que esta capacitación pueda llevarse a cabo con eficiencia es preciso que el profesor conozca los modelos de indagación didáctica que mejor se adapten a sus posibilidades y necesidades, así como los fundamentos y la dinámica de los procesos de desarrollo e innovación curricular.

Niveles formativos de la educación nacional

Sistema educativo

Existen dos modalidades: la educación formal y no formal.

La Educación Formal, se aplica en instituciones educativas autorizadas, en una secuencia regular de años o ciclos lectivos, con sujeción a pautas, curriculares progresivas y conducentes a grados y títulos.

Comprende, los niveles inicial, parvulario, básico, medio y superior.

La Educación No Formal, está dirigida a completar, actualizar, suplir conocimientos y formar, en aspectos académicos o laborales, y no se sujetan a las disposiciones previstas en la Educación Formal, sino más bien atienden a necesidades de corto plazo de los estudiantes.

Estructura actual del sistema de educación según la Ley General de Educación.

Educación inicial: Comienza desde el nacimiento del niño hasta los cuatro años de edad; y beneficia el desarrollo socio-afectivo, psicomotriz, censo-perceptivo, de lenguaje y de juego, por medio de una adecuada estimulación temprana.

Se centra en la familia y en la comunidad y se realiza a través de programas establecidos por el Ministerio de Educación.

Objetivos:

- Lograr el desarrollo integral de los niños, por medio de procesos pedagógicos que tomen en cuenta su naturaleza psicomotora, efectiva y social.
- Mejorar la identidad y la autoestima de los niños que coadyuvará al desarrollo de sus potencialidades.
- Asegurar la preparación de los niños para la educación básica.

Educación básica: Comprende regularmente nueve años de estudio del primero al noveno grados y se organiza en tres ciclos de tres años cada uno, iniciándose normalmente a los siete años de edad. Será obligatoria y gratuita cuando la imparta el Estado. Podrán ingresar niños y niñas de seis años en primer grado siempre y cuando se demuestre capacidad y madurez en conocimientos pedagógicos.

Objetivos:

- Desarrollar la personalidad del alumno sus espacios vitales tales como: la familia, la escuela, la comunidad, tanto nacional e internacional.
- Fomentar disciplina, orden, responsabilidad, autoestima, hábitos para tener personas sanas física y mentalmente.
- Desarrollar habilidades y destrezas para el uso correcto de las diferentes formas de expresión y comprensión;
- Promover la superación personal y social, generando condiciones que favorezcan la educación permanente;
- Lograr estudiantes con principios y valores que pongan en práctica en su vida diaria.

Educación media: ofrecer la formación en las modalidades educativas general y técnico vocacional, ambas permitirán continuar con estudios superiores o incorporarse a la actividad laboral.

Permite la obtención del bachillerato, el cual se acreditará con el título correspondiente. El bachillerato general tendrá una duración de dos años de estudio y el técnico vocacional de tres. El bachillerato en jornada nocturna tendrá una duración de tres y cuatro años respectivamente.

Objetivos:

- Asegurar bachilleres con formación integral para el desarrollo personal y de la sociedad.
- Contribuir a la formación general del educando, según su vocación y las necesidades del país.

Educación superior: Se basará en la Ley de Educación Superior.

Objetivos:

- Formar profesionales competentes con fuerte vocación de servicio y sólidos principios morales;
- Promover la investigación en todas sus formas; prestar un servicio social a la comunidad; y cooperar en la conservación, difusión y enriquecimiento del legado cultural en su dimensión nacional y universal.

Educación de adultos: Ofrecerá, normalmente, a personas cuyas edades no comprendan a la población apta para la educación obligatoria.

Objetivos:

- Suplir niveles de escolaridad sistemática que no fueron alcanzados en su oportunidad;
- Completar y perfeccionar niveles educativos formales y capacitación laboral;
- Actualizar en forma permanente a las personas que lo requieran, a través de diversas modalidades de educación.

Educación especial: es un proceso de enseñanza-aprendizaje que se ofrece, a través de metodologías dosificadas y específicas, a personas con necesidades educativas especiales.

La Educación de personas con necesidades educativas especiales se ofrecerá en instituciones especializadas y en centros educativos regulares, de acuerdo con las necesidades del educando, con la atención de un especialista o maestros capacitados.

Objetivos:

- Contribuir a elevar el nivel y calidad de vida de las personas con necesidades educativas especiales por limitaciones o por aptitud sobresaliente;

- Favorecer las oportunidades de acceso de toda población con necesidades educativas especiales al sistema educativo nacional; y,
- Incorporar a la familia y comunidad en el proceso de atención de las personas con necesidades educativas especiales.

Fuente: Ley General de Educación Intercultural Registro Oficial 31 de Marzo del 2011 -- N° 417.

Los objetivos de esta ley se plantean con la finalidad de acaparar el cien por ciento del conocimiento en los diferentes niveles educativos.

Tecnologías de la información y la comunicación en los procesos formativos

Los instrumentos que proporcionan las TIC (fuentes de información, materiales interactivos, correo electrónico, espacio compartido de disco, foros...) facilitan el trabajo en grupo y el cultivo de actitudes sociales, el intercambio de ideas, la cooperación y el desarrollo de la personalidad. El trabajo en grupo estimula a sus componentes y hace que discutan sobre la mejor solución para un problema, critiquen, se comuniquen los descubrimientos.

Cuando las TIC se utilizan como complemento de las clases presenciales (o como espacio virtual para el aprendizaje, como pasa en los cursos on-line) se puede considerar que entramos en el ámbito del aprendizaje distribuido, planteamiento de la educación centrado en el estudiante que, con la ayuda de las TIC posibilita el desarrollo de actividades e interacción tanto en tiempo real como asincrónicas. Los estudiantes utilizan las TIC cuando quieren y donde quieren (máxima flexibilidad) para acceder a la información, para comunicarse, para debatir temas entre ellos o con el profesor, para preguntar, para compartir e intercambiar información.

1.2.3. Análisis de la tarea educativa.

1.2.3.1. La función del gestor educativo.

Las sociedades actuales demandan dentro de la educación, directores con suficientes capacidades, conocimientos, formación integral que sean capaces de transformarse en líderes de la elaboración y ejecución de proyectos educativos institucionales de sus centros educativos con el fin de obtener logros de enseñanza-aprendizaje que demandan los alumnos de su institución educativa y la sociedad en su conjunto y con capacidad de

participar en las definiciones pedagógicas, administrativas y de clima organizacional que se presenten en sus respectivas comunidades de aprendizaje.

Pedro Llaca, Francisco Vázquez, Yolanda Loyo (2006) El buen maestro siempre busca la verdad. Posee el impulso irresistible que caracteriza al Investigador y que lo hace tratar de comprender todo lo que le rodea. Es sincero y está consciente de que esa necesidad de saber es una parte muy importante de su vida, Su único propósito es el de extender el campo del conocimiento y abatir la ignorancia. Precisamente con esa búsqueda de conocimientos demuestra al alumno que él no lo sabe todo y que la Ignorancia es algo natural, preparando el camino para que juntos emprendan la aventura del aprendizaje. (p. 41)

Cuando el maestro es un gestor educativo termina por contagiar al alumno con ese mismo espíritu, influyendo en todos sus actos y convirtiéndolo en un indagador genuino, cuyos propósitos y métodos que utilice variarán de acuerdo con sus intereses, capacidades y nivel de madurez que posea. Primero enseñará al educando a observar, porque es de todos sabido que la observación es el primer paso de toda investigación sistemática. Poco a poco el discípulo logrará hacerlo con una mayor profundidad y perspicacia, apropiándose de una fuente inagotable y enriquecedora de conocimientos; y no sólo eso su curiosidad será cada vez mayor al ensancharse el campo de lo que ha aprendido a ver.

El gestor educativo debe generar un aporte a la profesionalización de la carrera de director y al mismo tiempo promover procesos de mejoramiento de la calidad de la educación y del logro de aprendizajes educativos de todos los alumnos, así como de la obtención de resultados institucionales y de la satisfacción del conjunto de la comunidad educativa.

1.2.3.2. La función del docente.

El papel importante que tiene el docente no solo es el de enseñar transmitiendo conocimientos que con el tiempo tienden a sufrir cambios, sino también promover su desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas y aplicativas que, aprovechando la inmensa información disponible y las potentes herramientas TIC, tengan en cuenta sus características (formación centrada en el alumno) y les exijan un procesamiento activo e interdisciplinario de la información para que construyan su propio conocimiento y no se limiten a realizar una simple recepción pasiva-memorización de la información.

El docente se convierte en:

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

Funciones.

- Diagnóstico de necesidades.
- Preparar las clases.
- Buscar y preparar materiales para los alumnos, aprovechar todos los lenguajes.
- Motivar al alumnado.
- Docencia centrada en el estudiante, considerando la diversidad.
- Ofrecer tutoría y ejemplo.
- Investigar en el aula con los estudiantes, desarrollo profesional continuado.
- Colaboración en la gestión del centro.

La preocupación del docente se centra en las propias funciones que realiza en el desarrollo de la enseñanza y en particular en cómo el conocimiento de diferentes disciplinas, se transforman en materia comprensible para los alumnos.

1.2.3.3. La función del entorno familiar.

¿Qué significa entender la familia y a la escuela como entornos educativos en los que niños, niñas y personas adultas se desenvuelven y construyen el conocimiento? Nos detendremos un momento en la noción de entorno educativo, al que se puede considerar un contexto, y precisaremos el sentido que adquiere en nuestro trabajo

donde se entiende, ante todo, como un contexto social. El término, en cualquier caso, es muy amplio. Muchos son los autores a los que podríamos aludir para precisar el sentido que ahora adquiere la idea de contexto cuando se destacan de él sus dimensiones sociales, culturales e históricas (Cole, 1996; Erickson y Schulz, 1997; Rogoff, 1993)

La familia desde un punto de vista humanista es uno de los actores de mayor importancia que incide en la educación de los niños, desde que nacen hasta su muerte; actúa como medio de información relacionada al mundo exterior, es allí donde los niños establecen las primeras relaciones afectivas.

La familia debe asumir la responsabilidad de la educación inicial del niño y continuar después apoyando afectiva, moral y materialmente el proceso educativo, ya que a esta se le atribuye funciones muy importantes, es la que insustituiblemente forma los sentimientos más elevados del hombre y la transmisión de la experiencia social.

Tradicionalmente se ha insistido, sin embargo, en que la familia no es el único agente educativo posible. El proceso comienza en ella pero no termina allí:

El mundo exterior tiene un impacto considerable desde el momento en que el niño comienza a relacionarse con personas, grupos e instituciones, cada una de la cuales le impone sus perspectivas, recompensas y castigos, contribuyendo así a la formación de sus valores, habilidades y hábitos de conducta. (Bronfenbrenner, 1993, p. 16)

Bronfenbrenner examina los entornos del desarrollo humano señalando que muchas veces se pone el acento en las dimensiones individuales, olvidando las interacciones de los factores que constituyen dichos entornos y, sobre todo, de las personas presentes. En su opinión, este planteamiento deja fuera muchos de los aspectos que podrían contribuir a explicar los entornos humanos y los procesos de socialización que se producen en ellos.

La preparación de la familia como institución formadora y potencializadora de los hijos es sumamente necesaria, por ello hay que tener en cuenta que independientemente de que la labor educativa puede ser ejercida por varias instituciones sociales, su agente principal, es la escuela, quien cuenta con un caudal de experiencias y un personal con adecuada preparación psicológica y pedagógica para encauzar esta actividad en la cual median otros

sistemas de influencias que pueden apoyarlas en su función; de ahí que se necesite una influencia más dinámica de esta institución sobre la educación familiar.

Si la escuela es capaz de dirigir correctamente su labor educativa, puede entonces llegar a convertirse realmente en el centro de influencia cultural en la comunidad donde esté enclavada.

El niño se forma con principios y valores que transmiten las familias influyendo de esta manera en la educación y en el comportamiento diario, formando seres de buenas conductas y a futuro lograr el desarrollo de la sociedad.

Las familias tienen la obligación y el deber de insertar a la educación a los niños especiales en su integridad de acuerdo a la constitución del estado.

1.2.3.4. La función del estudiante.

No se puede desconocer que la época en la que vivimos es una etapa de transición, y por ende, bastante compleja; pues, en palabras comunes, el mundo se está reestructurando. Esto nos conduce a pensar que la educación está también inmersa en este proceso de cambio. Por ello, las instituciones educativas se han visto enfrentadas estos últimos años a un sinnúmero de problemas.

Para muchos, la escuela ha colapsado y su reorganización y replanteamiento como institución social se ha tornado imperiosa. Así, los sujetos fundamentales de este agente educativo, o sea, los profesores y alumnos, también se han visto afectados por este período colmado de vicisitudes. Es por ello que sus roles en la educación también se han replanteado.

Por una parte, el profesor ya no actúa como único ente poseedor de todo el conocimiento, sino que ahora su papel es el de facilitador del mismo y, por otra parte, el alumno ya no es la parte pasiva del proceso de enseñanza - aprendizaje, sino que es la parte activa y protagónica del mismo. El estudiante actual es inquieto, informado, creativo, con intereses e inquietudes propias, dispuesto y capacitado para enfrentar, apoyar y cooperar no sólo en su propio proceso de enseñanza - aprendizaje, sino también en el de los demás.

Sintetizando, la adecuación de los roles de ambos sujetos a las nuevas demandas sociales es imprescindible, pues de lo contrario, la eficiencia y la efectividad de la escuela como agente formador de personas se verá inexpugnablemente acabado.

Para concluir, una reflexión de Slattery.

La educación postmoderna debe reconectar a estudiantes y profesores, al espacio y el tiempo, el sentido y el contexto, el conocer y lo conocido, las humanidades y las ciencias y, especialmente, el pasado, el presente y el futuro (p. 78)

Es el proceso evolutivo y de transformación de la educación permitirá tanto al docente como al alumno ir desarrollando habilidades y destrezas, por medio de adquisición de experiencias y aprendizajes, para su adaptación al medio, implicando procesos de discriminación, atención, memoria, imitación, conceptualización y resolución de problemas.

1.2.3.5. Cómo enseñar y cómo aprender.

Enseñar y aprender es una estrategia que funciona. Durante más de cuatro décadas, los alumnos nos han enseñado y nosotros a ellos. Mientras luchábamos para ser mejores profesores.

La enseñanza debe favorecer cuatro puntos:

- (i) La empatía; los estudiantes responden mejor cuando saben que el profesor se preocupa por ellos y por su aprendizaje.
- (ii) El aprendizaje activo; ya que la participación de los estudiantes facilita el aprendizaje.
- (iii) La interacción juiciosa de grupos e individuos; el aprendizaje es una actividad solitaria, sin embargo, se puede mejorar gracias al trabajo en grupo.
- (iv) Y la potenciación del ego; hay que animar a los estudiantes a sentir que son responsables de sus propios éxitos en el aprendizaje, tomar notas a mano, incluso si se proporcionan los apuntes de clase, resolver problemas propuestos, aprovechar al máximo el aprendizaje en grupo, proponiendo la resolución de

problemas y la realización de prácticas en grupo. (Letters, Science pag. 1203-1204, 2009)

El alumno debe aprender tanto a hacer las cosas por él; hay que reconocer que los estudiantes tienen diferentes estilos de aprendizaje.

1.3. Cursos de formación

La calidad del sistema educativo depende de diversos factores, entre los que cabe destacar las características propias de los profesores que imparten sus enseñanzas. Estos necesitan una preparación adecuada, acorde con las funciones y rendimiento que se espera de ellos. Según la autora Rosa Buxarrais (1997), el docente:

Deberán recibir una formación en múltiples aspectos para que desempeñen satisfactoriamente su actividad en el aula. Por lo tanto, es preciso asegurar que los profesores que pisan nuestras aulas tengan una formación moral adecuada a la sociedad democrática y pluralista que los alberga en su seno. (p. 14)

Una de las funciones del profesorado es la de hacer el papel de transmisor de saberes éticos. En edades tempranas debe proporcionarse a los alumnos cierta cantidad de instrucción en este sentido.

El profesorado debe ser capaz de regular su nivel de intervención en función del peculiar desarrollo de cada educando. Es en esta edad cuando el niño puede advertir ciertas contradicciones entre la educación familiar y la acción pedagógica escolar, que podrán reducirse si el nivel de competencia del maestro como persona y como profesional es suficiente, y si se dan las oportunas entrevistas entre padres y maestros que soslayan dichas contradicciones.

Es un período en el que debe favorecerse un tipo de educación para la convivencia, facilitando la intervención de los niños y las niñas en las decisiones escolares, hacer que éstos se responsabilicen de pequeños cargos o tareas.

Del mismo modo es conveniente programar un tipo de intervención educativa que facilite el desarrollo de aquellas disposiciones que conducirán en sus niveles más elevados al dominio de los principios morales sobre los que se fundamenta la personalidad moral.

En la etapa de la educación moral deberá promoverse el desarrollo en cuatro dominios:

1. Capacidad cognitiva (desarrollo orientado hacia el aumento del nivel de autonomía intelectual y el espíritu crítico).
2. Capacidad empática (desarrollo que incluye un incremento de la consideración por los demás y provoca la internalización de valores como cooperación y solidaridad).
3. Juicio moral (desarrollo que persigue llegar a pensar según criterios de justicia y dignidad personal).
4. Capacidad de autorregulación (desarrollo que promueve la autonomía de la voluntad y mayor coherencia de la acción personal).

Rosenbaum y Drabman (1979) escribieron que el propósito del entrenamiento en el autocontrol escolar debería consistir en capacitar a los estudiantes para dirigir su propia educación, y al mismo tiempo permitir a los maestros dedicar su tiempo a la enseñanza y supervisión del trabajo de los alumnos, sin tener que controlar la mala conducta o dar incentivos constantemente para que se realicen las tareas escolares. (p. 34)

Pero la autorregulación y el autocontrol deben enseñarse a partir de una serie de métodos o técnicas que el profesorado debe conocer.

La falta de actualización, y formación permanente en una sociedad de la información. Desde este punto de vista, será necesario formar y autoformar al profesorado, prepararlo en distintos aspectos: disciplinar, curricular, mediador y ético.

1.3.1. Definición e importancia de la capacitación docente.

La responsabilidad del profesorado es esencial en la tarea de educar en valores. Sabemos que éste, consciente o inconscientemente, transmite a su alumnado unos valores, una forma de ver la vida, además de ayudarle a construir su propia escala de valores. Para ello, es necesario formar al profesor en una serie de capacidades indispensables para ejecutar con éxito su tarea, capacidades que debe desarrollar, sea del área que sea.

Esteve (1995) puntualiza que hay un auténtico proceso histórico de aumento de las exigencias que se hacen al profesor, pidiéndole que asuma cada vez mayor número de responsabilidades. En el momento actual, un profesor no puede afirmar que su tarea se reduce simplemente al ámbito cognoscitivo. Además de su materia, hoy se le pide que sea un facilitador del aprendizaje y organizador del trabajo en grupo, también que cuide el equilibrio psicológico y afectivo de sus alumnos, su integración social, su formación sexual, etc. A todo ello pueden sumarse un par de alumnos especiales integrados en el aula y que requieren una atención específica.(p. 129)

Sin embargo las condiciones para un mejor profesorado deben cumplir con las siguientes capacidades:

- Capacidad de crear un clima escolar adecuado, en el que se favorezca el intercambio y el diálogo, tanto entre alumnos como entre profesorado y alumnado. El profesor deberá crear un clima escolar en el que se traten de forma abierta variedad de temas, que cada alumno pueda expresar libremente sus ideas y, que a través del diálogo se llegue a un consenso sobre lo planteado. Crear este clima requiere equilibrio psicológico y afectivo que le permita exponer sin dogmatismos ni fanatismo sus principios morales con plena conciencia de no imponerlos a los educandos que participan en el proceso de adquisición de normas, valores y hábitos.

- Capacidad de crear situaciones que planteen problemas y contradicciones a la estructura moral en que se sitúa el alumno y que le produzcan cierta insatisfacción, siempre y cuando se establezcan los cauces para la resolución del problema. Los alumnos deben vivir un conjunto de experiencias de problematización moral (Puig, 1996) que le obliguen a actuar moralmente y contribuir de ese modo a poner a punto sus capacidades o dimensiones morales.

Estas situaciones están llenas de conflictos que la persona vive o percibe del medio que le rodea.

- Capacidad de escuchar, de aconsejar y de ayudar en la formación. Es fundamental que el profesor escuche a sus alumnos pues ellos lo necesitan. En la mayoría de ocasiones, cuando se interviene en un aula desde nuestro modelo de educación moral, lo primero que agradece el alumno es la posibilidad que tiene de hablar de sus inquietudes y problemas, y de esa escucha atenta y comprensiva del profesor. (Puig, 1996)

Es decir que una vez ha sido escuchado, el alumno espera respuestas, que no deben demorarse porque desmotivan y dificultan la labor pedagógica en valores. Lo que se pretende es ayudar a que los alumnos se formen en valores pero no en soledad, sino en compañía.

- Capacidad para construir un modelo teórico propio y adaptado a la situación educativa concreta y que admita la posibilidad de modificar el modelo en función de las sucesivas variaciones que se puedan producir. No pretendemos que el profesor siga un modelo teórico, porque si no lo interioriza, no sirve de nada que aplique actividades en su aula como si fueran recetas.

Es su forma de aplicarlas, y su convencimiento, los que aseguran el éxito del modelo. Además debe ser sensible a las diferencias de cada situación educativa, adaptando y recreando, cuando sea necesario, todas y cada una de las actividades propuestas.

- Capacidad de animar a los grupos y de analizar su funcionamiento, de comprender el sentido y la dinámica de las situaciones que se plantean en las aulas.

- Capacidad de trabajo sobre la propia persona y de interrogarse sobre uno mismo dentro de su práctica docente. El autoconocimiento es una tarea progresiva, que debe asumir todo profesor.

Así lo asegura la autora Buxarrais (1997):

La coherencia entre el ser y el quehacer, el servicio desinteresado a un gran ideal, la práctica de las virtudes, la excelencia profesional, el afán de hacer bien las cosas, la capacidad de enfrentarse positivamente a las dificultades, la vivencia del sentido de la vida, de la realidad, son aspectos indudablemente rotundos, motivadores y atractivos. El alumnado necesita modelos a los que imitar. (p. 24)

El alumno actual se caracteriza por ser interactivo, espontáneo, inquieto, resuelto, crítico, hábil en el uso de tecnologías y ávido de experiencias y sensaciones nuevas; por consiguiente, su rol en el aula ya no es el de un simple espectador ni el de un simple comprador de un producto vendido por el profesor, sino al contrario, el estudiante actual genera su propio conocimiento, sólo con la ayuda del profesor, aunando y relacionando productivamente el cúmulo de informaciones que posee, encauzando éstas en pro de su beneficio personal, es decir, creando un aprendizaje significativo para su vida y para su

entorno social; en otras palabras, es el propio educando quien produce su aprendizaje y quien dirige, en definitiva, el proceso de enseñanza - aprendizaje.

El docente, en el aula actual, pierde protagonismo, pues ya no es el alumno quien está a su disposición, sino que ahora es él quien está sujeto a los intereses y características de estos nuevos educandos. Sin lugar a dudas, el alumno descrito anteriormente es el que encontramos a diario en nuestras aulas, un alumno que muchas veces se nos torna difícil controlar y motivar, un estudiante que en reiteradas ocasiones nos sorprende con información que para nosotros es desconocida, un educando que nos maravilla con sus habilidades en el manejo de tecnologías. Y también, un alumno que no sabemos comprender porque ignoramos la procedencia de sus actitudes, la causa de su comportamiento y el origen de sus intereses.

1.3.2. Ventajas e inconvenientes.

Dentro de las ventajas de los cursos de formación están:

- Aumento del proceso de interacción y de participación en la clase.
- Manejo y utilización de nuevas fuentes de recursos tecnológicos (TIC).
- Se desarrollan y diseñan conjuntamente a diferentes modos de enseñanza, tanto individual como colectiva.
- Aumentan la motivación por parte de los docentes para utilizar y manejo de la tecnología.
- Posibilitan el acceso a la utilización de recursos dinámicos como: gráficos, diagramas y plantillas, y su guardado para su uso de nuevo en el futuro.

Como desventajas están:

- Falta de infraestructura adecuada (laboratorios).
- Tiempo disponible del docente para asistencia a los cursos de capacitación.

Se debe tener en cuenta las ventajas y desventajas para establecer un curso de capacitación procurando en lo posible alcanzar metas positivas, sin embargo si existieren efectos negativos se propondría soluciones para evitar en posteriores ocasiones.

1.3.3. Diseño, planificación y recursos de cursos formativos.

Éste constituye el siguiente nivel de planificación en orden jerárquico. Determina los agentes que deberán desarrollar los programas de formación, proporciona los recursos y establece los grandes plazos o etapas. Normalmente cuenta con órganos, servicios, equipos o personas, dentro o fuera de su estructura, a quienes encargará el desarrollo y gestión de aquellas políticas. Este nivel lo suelen desempeñar los gestores o técnicos de formación.

En el desarrollo del curso que se propone posteriormente, no se pondrá mucho énfasis en este nivel de planificación, ya que no concierne a las competencias estudiadas.

Nivel técnico: diseño de formación

En la planificación técnica se recogen todas aquellas especificaciones (objetivos, prioridades, plazos, recursos, etc.) que se proporcionan desde los dos niveles anteriores. Esta planificación suele estar en manos de empresas y personas especialistas, profesionales de la formación, que aportan sus capacidades al proceso. En realidad, es un nivel cercano al anterior. El o la agente que suele encargarse de diseñar la formación suele ser el o la coordinadora de alguna entidad, el o la encargada o responsable de formación de una empresa, etc. Los formadores, como profesionales de la formación, también pueden ejercer estas labores y cooperar en el desarrollo de las mismas.

Nivel formativo: formación directa

Éste constituiría el último nivel en la planificación de la formación y correspondería directamente al formador y a los tutores o asesores que diseñan y aplican las acciones formativas más específicas en cada contexto concreto y en las que, además, suelen intervenir directamente desarrollándolas. Es una planificación de tipo operativa que tiene por objeto expresar anticipadamente cuáles y cómo serán las actuaciones formativas a corto plazo, en ámbitos concretos y con destinatarios destinados. (Planificación y programación de acciones formativas.

[.www.cea.es/porta1cea/novedades/2005/manual_formadores/Bloque1.pdf](http://www.cea.es/porta1cea/novedades/2005/manual_formadores/Bloque1.pdf))

Estos niveles de planificación de la formación, las personas e instituciones responsables de cada uno de ellos deben actuar interactiva e interdependientemente.

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

El perfil profesional del profesorado tiene una importancia en el propio proceso de valoración, para identificar reflexivamente las preferencias, orientaciones o ideales que configuran su forma de ser y actuar.

Piaget nos dijo que el profesorado deberá incitar al alumno a manifestar una actitud de iniciativa, curiosidad y espíritu crítico; no imponer, no dejar descubrir y crear un medio adecuado en el que los niños puedan realizar experiencias socio-morales. El educador debe estar dispuesto a aceptar valores y normas elaboradas por los propios niños, aunque a él no le parezcan las más convenientes y no le gusten. Deberá favorecer trabajo en equipo y el autogobierno escolar.

El profesor, antes de preguntarse qué valores son los que más ha de trabajar con sus alumnos, se centrará en sí mismo, como sujeto de valores y buscará profundizar y clarificar su propia escala de valoración, a partir del reconocimiento del proceso de valoración interno que vive permanentemente. Para llegar a este autoconocimiento es preciso manejar una serie de habilidades y técnicas en las que hay que formar al profesorado.

Como apreciación final destacar la carga de educación implícita en la acción pedagógica, y recordar con J. A. Jordán (1996): todos somos para bien y para mal, maestros en este terreno, pues todos nos mostramos personal mente a los demás, comunicando a través de nuestra simple presencia sentimientos vitales de signo moral positivo o negativo. (p. 98)

Esta consideración remite a una formación necesaria y urgente del profesorado y a la revisión del concepto de formación permanente vinculada a la calidad de la educación.

Las características personales del profesor inciden fuertemente en su acción profesional. En este sentido, una manera de ser equilibrada, coherente, acogedora, tolerante, confiable, fiel a sus compromisos, dotada de una autoestima elevada, poseedora de una buena dosis de seguridad y autocontrol y, a la vez, capaz de perdonar y rectificar, determina y condiciona grados superiores de eficiencia.

El profesor que desee ser neutral debe abstenerse de expresar sus preferencias, se inhibe frente a la manifestación de los motivos que hacen una postura superior a otras. No elude

los temas conflictivos o que involucran formas ideológicas antagónicas. Puede estar convencido de su responsabilidad en relación la educación en valores, y sin embargo, estima que la mejor forma de hacerlo es ocultar los juicios personales sobre determinados valores y proporcionar al alumnado los elementos necesarios para que ellos los descubran y prefieran, libres de su influencia.

Es evidente que, ante los conflictos de valor generados de forma natural o inducidos con fines pedagógicos, estas dos dimensiones adquieren un valor relevante.

Además, es necesario que el profesorado exponga al alumnado el tipo de razonamiento del estadio inmediatamente superior. Con dicho propósito el profesorado debe potenciar al máximo las situaciones de interacción entre iguales e interacción maestro-alumno que favorezcan una enseñanza que se adelante al desarrollo.

Como punto de referencia de dichas discusiones, el profesor será el encargado de proporcionar documentos de diversos tipos: materiales informativos y de sensibilización (p. e. noticias de un periódico), que sugieran diálogos y debates sobre aspectos opinables, etc.

Si partimos de la idea apuntada por Kohlberg de la teoría de la Comunidad Escolar Justa, consideramos que la discusión sobre acciones y situaciones morales de la vida real estimula el razonamiento y la conducta moral.

Las respuestas de los niños y adolescentes a mis dilemas hipotéticos estaban claramente modeladas estructuralmente y eran de forma clara suyas propias. Aunque a menudo hacían intentos de dar 'la respuesta correcta', los estudiantes daban razones más allá de lo que yo o la cultura adulta hubieran esperado, razones con su propia y clara lógica interna (Kohlberg, 1992, p. 34).

Según Kohlberg, en un principio los niños comienzan asimilando las reglas de conducta como algo que depende de la autoridad externa. La acción está motivada para evitar el castigo y la conciencia, señala Kohlberg, es un miedo irracional a este. Posteriormente perciben dichos criterios como elementos indispensables para lograr la recompensa de satisfacer las propias necesidades. Las consideran como un medio para alcanzar la aprobación social y, por tanto, la estima de los demás. Después, las reglas se convierten en soportes de determinados órdenes ideales y, finalmente, se transforman en elementos articuladores de principios sociales que se manifiestan como imprescindibles para poder convivir con los demás. Los estadios cognitivos son interacciones jerárquicas, forman un orden de estructuras que se diferencian e integran para formar una función común.

CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

2.1. Contexto

El Colegio Nacional Andrés Bello, inició sus servicios educacionales, mediante los siguientes Acuerdos Ministeriales de funcionamiento: El Colegio Nacional Andrés Bello fue creado como Colegio Nacional Manuel María Sánchez, mediante Decreto Ejecutivo N° 518 del 28 de septiembre de 1970, publicado en el Registro Oficial N° 75 del 6 de octubre del mismo año, siendo Presidente de la República el señor Dr. José María Velasco Ibarra; y según Acuerdo Ministerial No. 2165 del 1 de septiembre de 1972 se cambia de nombre al Colegio Nacional Manuel María Sánchez por Andrés Bello, siendo Ministro de Educación Pública el señor Cnel. De E.M. Vicente Anda Aguirre y Subsecretario de Educación el Dr. Ángel Polivio Chávez.

Ciclos básico y diversificado, se legaliza su funcionamiento mediante Acuerdo Ministerial No. 862 del 15 de marzo 1973.

Creación de la Sección Nocturna, según Acuerdo Ministerial No. 580 del 11 de marzo de 1980. Se autoriza el funcionamiento de la Sección Nocturna, con Acuerdo Ministerial No. 002646 del 14 de octubre de 1980.

Con Acuerdo Ministerial No. 1887 del 30 de julio de 1984, se autoriza el funcionamiento del primer curso del ciclo diversificado, en comercio y administración, especialidades de: secretariado y contabilidad, en las secciones diurna y nocturna.

Según Acuerdo Ministerial No. 1718 del 19 de septiembre de 1985, se autoriza el funcionamiento del segundo curso del ciclo diversificado de bachillerato técnico en comercio y administración, especialización contabilidad, sección diurna.

Mediante Acuerdo Ministerial No. 502 del 25 de febrero de 1986, se autoriza funcionamiento del segundo curso del ciclo diversificado, de bachillerato técnico en comercio y administración, especialización contabilidad sección nocturna.

Según Acuerdo Ministerial No. 10 del 05 de enero de 1987, se autoriza el funcionamiento del tercer curso del ciclo diversificado, bachillerato en comercio y administración, especialización Contabilidad, jornada diurna y nocturna, y el segundo curso del ciclo

diversificado, bachillerato en comercio y administración especialización Secretariado en Español jornada diurna.

Con Acuerdo Ministerial No. 954 del 15 de octubre de 1987, se autoriza el funcionamiento del tercer curso del ciclo diversificado del bachillerato en Comercio y Administración, especialización Secretariado en Español.

La institución cuenta con instalaciones propias, recursos humanos y físicos suficientes para dar un servicio de calidad a la población del sector de San José de El Condado y sus alrededores. Además dispone con servicio psicológico, técnico y social que garantizan un efectivo trabajo.

El Colegio Nacional Andrés Bello de la provincia de Pichincha, se encuentra ubicado al norte de la ciudad de Quito, parroquia de Cotacollao, en la Av. De la Prensa N° 71-79 y Pablo Picasso. Es una institución educativa de sostenimiento fiscal para alumnado mixto, cuenta con jornadas matutina, vespertina y nocturna, la sección diurna, bachillerato ciencias y técnico en la que se aplicó la investigación se encuentran matriculados 780 alumnos.

El Colegio Nacional Andrés Bello continuará con los niveles académicos y la formación de estudiantes con elevada calidad profesional hacia el futuro, caracterizado por su ética, cultura, ciencia, tecnología y arte; constituyéndose en una institución educativa que proponga nuevos proyectos en beneficio de la transformación social.

Tabla N° 1 Tipo de Institución

Opción	Frecuencia	%
Fiscal	31	100,00
Particular	0	0,00
Fiscomisional	0	0,00
Municipal	0	0,00
No contesta	0	0,00
Total	31	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

La interrogante correspondiente al tipo de institución arroja los siguientes resultados: el 100% que pertenece a los 31 profesores menciona que labora en una institución fiscal.

El Colegio Nacional Andrés Bello es un centro educativo de tipo Fiscal, y está regido por el Estado Nacional y la Constitución de la República del Ecuador.

Tabla N° 2 Tipo de bachillerato que ofrece ciencias

Opción	Frecuencia	%
Bachillerato en Ciencias	31	100,00
Bachillerato Técnico	0	0,00
Total	31	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

El tipo de bachillerato que ofrece la institución investigada de acuerdo a los resultados es: Bachillerato en Ciencias con un 100%, los 31 profesores se inclinan por esta pregunta.

El Colegio Nacional Andrés Bello, forma jóvenes críticos, reflexivos, capaces de interpretar y resolver problemas de la realidad que demuestran sólidos conocimientos en ciencias exactas y humanísticas, buscan y procesan información científica y cultura, sustentan ideas demostrando interés por la protección del medio ambiente, el desarrollo del arte, el deporte acorde con las exigencias de la sociedad.

Tabla N° 3 Bachillerato Técnico: Comercio, Administración y Servicios

Opción	Frecuencia	%
Comercialización y ventas	0	0,00
Comercio exterior	0	0,00
Contabilidad	31	100,00
Administración de sistemas	0	0,00
Restaurant y bar	0	0,00
Agencia de viajes	0	0,00
Cocina	0	0,00
Informática y comercialización turística	0	0,00
Aplicaciones informáticas	0	0,00
Organización y gestión de la secretaría	0	0,00
Total	31	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

El 100% representa la especialidad en Contabilidad a la que se orientan las actividades educativas del Colegio Andrés Bello.

2.2. Participantes

En torno a la información proporcionada por la autoridad educativa, los datos del número de docentes de bachillerato en el Colegio Andrés Bello se trabaja con la totalidad de docentes de acuerdo al enunciado establecido por la Guía Didáctica si es menor a 40 no se aplicó la fórmula, por lo tanto el grupo de estudios, los participantes 31 profesores de bachillerato del Colegio Andrés Bello. El mismo que fue establecido en torno a la información proporcionada por la autoridad de la institución la Lic. Martha Játiva junto a la inspectora general Lic. Mónica Palomeque Leiva, quienes facilitaron el listado de los docentes de bachillerato pertenecientes a la sección diurna con que cuenta la institución educativa.

GRUPO PARTICIPANTES		
Hasta 40 docentes de bachillerato	Se trabajó con la totalidad de docentes de bachillerato	31 docentes
TOTAL GRUPO INVESTIGADO		31

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

Tabla N° 4. Género Docentes

Opción	Frecuencia	%
Masculino	9	29,03
Femenino	22	70,97
Total	31	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

En el caso de los docentes que forman parte del Colegio Andrés Bello en la mayor parte son de sexo femenino que representa el 71% (22 profesores), el resto representa el 29% al sexo masculino (9 profesores) como se puede visualizar a continuación en el cuadro.

La historia del magisterio ecuatoriano responde a una etapa en el país donde se pudo homogeneizar al mismo, masificando e igualando la cantidad de maestras y maestros, en la actualidad se puede visualizar de acuerdo a los resultados y estadísticas a nivel país la influencia masiva del género femenino en las aulas de clase, debido a los altos índices de

emigración por parte del género masculino, además del cambio de carga horaria, pudiéndose afirmar que el rol de la mujer es valioso en este campo profesional.

Tabla N° 5. Edad de los Docentes

Opción	Frecuencia	%
20 a 30 años	0	0,00
31 a 40 años	9	29,03
41 a 50 años	7	22,58
51 a 60 años	7	22,58
61 a 70 años	1	3,23
Más de 71 años	1	3,23
No contesta	6	19,35
Total	31	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

Haciendo referencia a las edades de los docentes, vemos que 9 profesores están entre 31 a 40 años que representa el 29,03%, seguidos con el 45,16% que representan 14 profesores que están dentro de las edades de 41 a 60 años, 6 docentes no contestan representando el 19,35% del total existe un porcentaje muy bajo de docentes que se encuentran en las edades de 61 a más años (3,23%).

Los cambios sociales van creando alteraciones en el ciclo vital de las personas, creando cambios en las normas referidas a las edades y en las expectativas hacia las conductas apropiadas para cada edad, sin embargo en nuestro país en el caso de los docentes el ciclo de actividades profesional oscila entre los 31 y 60 años, esto hace que cada profesional tome una nueva perspectiva para percibir y responder a las necesidades académicas.

Además en este aspecto los docentes que imparten sus conocimientos en la institución educativa, de acuerdo a los resultados son profesionales en su campo por lo tanto su tiempo está destinado totalmente a la educación, y muchos de ellos forman parte de organizaciones de profesores que los reconoce como tales (UNE), sin embargo en los últimos años de acuerdo a la nueva ley estos docentes deben cumplir con requisitos inclusive de edad por lo que en los resultados solo se encuentra una persona que oscila entre este rango de edad entre los 70 y más años que de acuerdo a la ley debe someterse a la jubilación.

Tabla N° 6 Estado Civil

Opción	Frecuencia	%
Soltero	9	29.03
Casado	21	67.74
Viudo	1	3.23
Divorciado	0	0.00
No contesta	0	0.00
Total	31	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

Sobre el estado civil de los profesores que colaboraron en la investigación están: 21 personas dicen que están casados, corresponden al 68%, 9 personas mencionan que son solteras con un 30 % y una persona señala que es de estado civil viudo con 2 %.

Como se puede evidenciar la mayoría de personas encuestadas son de estado civil casados.

Tabla N°7 Cargo que desempeña

Opción	Frecuencia	%
Docente	28	90,32
Técnico docente	0	0,00
Docente con funciones administrativas	2	6,45
No contesta	1	3,23
Total	31	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

Sobre el cargo que desempeñan puedo manifestar que el porcentaje más alto está en el rubro de docente con el 90%, (28 profesores) luego están profesores con funciones administrativas que representa el 6,45 % (2 profesores), y el 3,23% no contesta (1 profesor).

Respecto al tipo de relación laboral, el porcentaje más alto tenemos en profesores con nombramiento, representa el 70,97% del total (22 profesores), luego tenemos 6 profesores que se encuentran con contratación ocasional que representa el 19,35%. En lo que tiene que ver con el tiempo de dedicación, el 100%, o sea los 31 profesores trabajan a tiempo completo, dando cumplimiento a las leyes y reglamentos impuestos por el gobierno.

El rango superior de colaboradores son docentes con nombramiento a tiempo completo cumpliendo a cabalidad con sus conocimientos de una manera de ser equilibrada, coherente a sus compromisos, dotada de una autoestima elevada, poseedora de una buena dosis de seguridad y autocontrol que determina y condiciona su desempeño en cargos superiores.

Tabla N° 8 Tipo relación Laboral

Opción	Frecuencia	%
Contratación indefinida	0	0,00
Nombramiento	22	70,97
Contratación ocasional	6	19,35
Reemplazo	0	0,00
No contesta	3	9,68
Total	31	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

Sobre el tema tipo relación laboral en nuestro país la mayor cantidad de docentes está directamente enrolado en lo laboral a nombramiento, pero también algunos que poseen contratación temporal, además también hay docentes que cumplen funciones administrativas.

Tabla N° 9 Tiempo de dedicación.

Opción	Frecuencia	%
Tiempo completo	31	100,00
Medio tiempo	0	0,00
Por horas	0	0,00
Total	31	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

En la tabla 9, de acuerdo a los resultados se puede observar que el 100%, es decir 31 encuestados se inclina por la opción tiempo completo.

La aptitud laboral de los docentes conlleva a que los mismos dediquen el 100% de tiempo a estas actividades, estos trabajos están determinados por el conjunto de sus modificaciones

morfológicas y psicofísicas por una parte, y por las características del trabajo realizado, por la otra. En general, los docentes en su mayor parte llegan a cumplir su etapa de vida dedicada a esta profesión llegando incluso a alcanzar su mayoría de edad en este campo.

Tabla N° 10 .Nivel más alto de Formación Académica

Opción	Género					
	Masculino		Femenino		No contesta	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Bachillerato	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Técnico o Tecnológico	0	0,00	1	04,5	0	0,00
Lic. Ing. Econ. Arq. (3 nivel)	8	89,0	14	63,6	0	0,00
Especialista (4 nivel)	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Maestría (4 nivel)	1	11,0	6	27,4	0	0,00
PHD (4 nivel)	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Otros especifique	0	0,00	1	04,5	0	0,00
Total	9	100	22	100	0	0,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

Como se puede observar la mayoría de los profesores poseen un tercer nivel académico, esto quiere decir que 22 profesores representan el 70,97% de lo cual 14 son mujeres y 8 hombres. La maestría posee 7 docentes que representa el 22,58%, de los cuales 6 son mujeres y un hombre. Existe 1 docente con tecnología de sexo femenino y 1 docente mujer con otro nivel de estudios. Como se puede observar son las docentes de sexo femenino quienes han alcanzado mayores niveles de formación profesional de cuarto nivel.

2.3. Diseño y métodos de la investigación

2.3.1. Diseño de la investigación.

La presente investigación fue de tipo investigación-acción, sus características generan conocimiento y producen cambios, en ella coexisten en estrecho vínculo el afán cognoscitivo y el propósito de conseguir efectos objetivos y medibles (Jaramillo, Fabián, 2013).

La investigación-acción se produce dentro y como parte de las condiciones habituales de la realidad que es objeto de estudio, uno de sus rasgos más típicos es su carácter participativo: sus actores son a un tiempo sujetos y objetos de estudio (Hernández, 2006). Tiene las siguientes características:

Se realizó mediante un estudio **transaccional/transversal** puesto que se recogieron datos en un momento de inicio.

Fue de carácter **exploratorio**, debido a que en un momento específico, se realizó una exploración inicial.

De tipo **descriptivo**, puesto que se hizo una descripción de los datos recolectados y que son producto de la aplicación del cuestionario.

El proceso a desarrollar en la presente investigación, como parte del **diseño metodológico**, se basó en un enfoque cuantitativo (muestra tomada para la aplicación del instrumento investigativo) que posteriormente fue tabulado y presentado en tablas estadísticas, ameritó la utilización de métodos de orden cualitativo, puesto que se buscó determinar, conocer, interpretar y explicar criterios de los actores investigados, los docentes de bachillerato, en función de su experiencia y vivencia, establecer puntos de reflexión positivos o negativos para determinar las reales necesidades de formación.

2.3.2. Métodos de investigación.

La investigación tiene un enfoque descriptivo y crítico propositivo de carácter cualitativo. En cuanto sus resultados son sometidos al análisis de causa efecto y crítico-propositivo, por la interpretación valorativa de la propuesta que se elaboró para lograr estrategias significativas y funcionales.

Se enfocó en un tipo de investigación documental fundamentado también en un diseño de campo, ya que para su desarrollo se recurrió a la utilización de datos que han sido obtenidos por otros investigadores; pero además partió de la información es recogida directamente de la realidad.

Método analítico.- Este método se esfuerza por penetrar en el objeto, opuesto a toda contemplación pasiva, no respeta a ese objeto. El análisis penetra en el objeto desde fuera y los rompe, sea realmente, sea idealmente. El análisis se fundamentó, así, sobre la acción práctica.

Se lo utilizó para desintegrar un hecho que se investiga, en sus diferentes partes que se forman en un todo. En este caso permitió la observación del problema, la descripción y luego la crítica siempre constructiva para una sociedad más justa en el campo de la educación.

Deductivo.-La deducción consiste en partir de un principio general ya conocido para inferir de él consecuencias particulares, de ahí que este modo de razonar sea considerado opuesto al inductivo, por el cual, de conocimientos particulares se remonta a los resultados obtenidos.

Este método se lo utilizó en el momento de investigar el tema en general de necesidades de formación del docente ya que se parte de situaciones generales, para llegar a deducir situaciones particulares es decir el estudio en el Colegio Andrés Bello.

Estadístico.- Se ha considerado este método por su facilidad para la tabulación y estimación de los resultados correctamente.

Este método se lo utilizó en el momento de la tabulación de resultados, una vez realizado este procedimiento se pudo realizar el informe final respaldado por el cuestionario aplicado.

2.4. Técnicas e instrumentos de investigación

2.4.1. Técnicas de investigación.

Observación directa.- Es el escenario objetivo de los hechos, cuya práctica permite aceptar o cambiar una determinada investigación.

Se realizó la observación directa en el Colegio Nacional Andrés Bello.

Entrevista.- Es la práctica investigativa que se la realiza a personas conocedoras del problema, quienes responden a preguntas muy concretas que son planteadas en grabadoras o en cámaras.

Preguntas prediseñadas que fueron la base para establecer una conversación con especialista (Supervisora General) en el tema así como para las autoridades del colegio investigado.

2.4.2. Instrumentos de investigación.

Los instrumentos de recolección de datos, permite recoger datos verdaderos acompañado de un grafico y descripción del mismo en este estudio se aplico un cuestionario en el Colegio Nacional Andrés Bello donde además de la utilización de cuestionario estructurado (Encuesta) con preguntas elaboradas que sirvieron para obtener datos reales y específicos referentes al tema.

El cuestionario permitió recuperar la información en los aspectos sociales, educativos, culturales, etc., obteniendo un criterio real de la magnitud que contiene el problema y a su vez permite poner soluciones mediante cuestionarios de preguntas referentes al tema. Este esquema estructurado con preguntas elaboradas que servirán para obtener datos reales y específicos referentes.

El cuestionario Necesidades de Formación consta de 84 preguntas con los siguientes apartados:

Primera sección 6 ítems referentes a los datos institucionales.

1. Información general del investigado: preguntas referentes
2. Formación Docente:5preguntas
3. Cursos y Capacitaciones:16 preguntas
4. Respecto de su Institución Educativa: 4 preguntas
5. En lo relacionado a su práctica pedagógica:44preguntas

Como nota importante que se debe señalar es que los instrumentos de recolección de datos deben estar previamente validados para su completa eficacia.

2.5. Recursos

2.5.1. Talento Humano.

- Investigador: Econ. Marco Antonio Maldonado Calero
- Profesores de Bachillerato del Colegio Andrés Bello, (31)

2.5.2. Materiales.

- Guía didáctica de Proyectos de Investigación
- Esferográficos
- Cuestionario
- Computadora

2.5.3. Económicos.

INGRESOS	EGRESOS	TOTAL
RECURSOS PROPIOS	Internet	\$ 15.00
	Copias	\$ 25.00
	Útiles de Oficina	\$ 35.00
	Impresión y anillado	\$ 80.00
	Anillado	\$ 20.00
	Empastados y Cd	\$ 30.00
TOTAL		\$ 205,00

Elaborado por: Marco Maldonado

El total descrito se financió con recursos propios del investigador.

2.6. Procedimiento

En el procedimiento de la realización de la presente investigación se han considerado los siguientes pasos:

- Designación del tema de Investigación
- Designación de director y codirector del proyecto
- Recopilación de la información
- Supervisión de la elaboración del proyecto

- Revisión y aprobación del borrador del proyecto
- Redacción final del proyecto
- Diseño de la presentación
- Revisión de la presentación del proyecto
- Aprobación de la presentación del proyecto
- Entrega del proyecto final.

Además es imprescindible señalar que la parte medular del informe final es sin duda la aplicación del cuestionario que sirvió para determinar las frecuencias y sus respectivos porcentajes, para en lo posteriormente representar estadísticamente en tablas y gráficos. El análisis de los datos del instrumento comprende un procedimiento cuantitativo de carácter estadístico y se concentra en la representación de los resultados mediante tablas y gráficos.

Tabulación de las encuestas, la interpretación de los datos se referirá al uso de medias aritméticas, desviación estándar y gráficos interpretativos. A través de este análisis establecemos las tendencias positivas y negativas que aparecen dentro del grupo a los cuales daremos tratamiento con la propuesta elaborada.

El proceso de las tablas estadísticas, este análisis de datos permitió establecer conclusiones y recomendaciones que mejoren la calidad de enseñanza brindada en la institución educativa Colegio Andrés Bello procurando el mejoramiento.

CAPÍTULO III: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El Ministerio de Educación del Ecuador Documento de Propuesta - febrero de 2011 Quito – Ecuador, realizó un estudio titulado: Estándares de desempeño profesional docente, Propuesta para la discusión ciudadana en el que señalan:

La constitución política de nuestro país establece que la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado, donde la educación debe ser de calidad y de acuerdo a la política del Plan Decenal de Educación hasta el año 2015 se deberá mejorar la calidad y equidad de la educación, implementado un adecuado sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas.

Para una educación de calidad se necesita identificar qué tipo de sociedad queremos tener, la educación será de calidad cuando se logre llegar a la obtención de la meta propuesta. Ejemplo, para una sociedad democrática, el sistema educativo será de calidad si desarrolla en los estudiantes las competencias necesarias para ejercer una ciudadanía responsable; nuestro país con una educación de calidad avanzaremos hacia una sociedad democrática, soberana, justa, incluyente, intercultural, plurinacional y segura, con personas libres, autónomas, solidarias, creativas, equilibradas, honestas, trabajadoras y responsables, que antepongan el bien común al bien individual, que vivan en armonía con los demás y con la naturaleza, y que resuelvan sus conflictos de manera pacífica.

El concepto de formación es mucho más complejo comparado con los conceptos de capacitación o entrenamiento que muchas veces se utilizan como sinónimos de formación. En el marco del cambio de los sistemas educativos que en la actualidad se están dando en nuestro país se ha generado una condición fundamental es que los profesores puedan cambiar, por dos razones principales: por un lado, lo necesitan hacer si queremos que los estudiantes desarrollen nuevas formas de aprendizaje y por otro lado porque los profesores si no acompañan y apoyan las reformas se verían perjudicados. Las nuevas demandas sociales hacia la educación han originado la necesidad de profundos cambios no solo en relación con los contenidos que se enseñan, o con los modelos didácticos con que se trabaja en las escuelas, sino también en relación con una redefinición de la tarea de enseñar y, por lo tanto, de la formación de los profesores. La formación pedagógica del profesorado se sostiene en la noción misma de cambio: cambio de perspectiva y tiempo, cambio de los alumnos, cambio del profesorado y de las instituciones de educación secundaria, sobre todo en el hecho de que la formación no sólo sirve para estar actualizado sino más bien para formación integral del docente como ser humano.

Se presentan los resultados de un diagnóstico realizado en torno a la actualización de los docentes de educación secundaria, a partir de entrevistas realizadas a docentes a fin de no sólo identificar sus debilidades, quizás ya conocidas la mayoría de ellas, sino en la perspectiva de encontrar elementos que permitan la re-definición, o la propuesta de otras características para obtener mejores resultados, de la oferta de actualización docente.

3.1. Necesidades formativas

Para determinar la importancia de las necesidades formativas de acuerdo a los resultados obtenidos en el Colegio Andes Bello: se han puesto en consideración los siguientes cuadros:

Tabla N° 11 Ámbito educativo.

opción	frecuencia	%
Lic. Educación diferentes menciones	19	61.29
Dr. en Educación	0	0.00
Psicólogo educativo	2	6.45
Psicopedagogo	0	0.00
Otras especifique	2	6.45
No contesta	8	25.81
Total	31	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

En educación de diferentes menciones representa el porcentaje más alto con el 61,29% que corresponden a 19 docentes del plantel educativo, un porcentaje considerable 25,81% representado por 8 docentes no contestan la encuesta en lo referente al ámbito educativo. El 25,81% del total de profesores responden que sus estudios si tienen relación con el ámbito educativo y el 74,19% prefirieron no contestar la encuesta, debido a que un número bajo de profesores poseen el título de postgrado.

Cuando se cuestiona sobre la titulación postgrado la mayoría no contesta por lo que sería importante que los profesores se sintieran estimulados para continuar con su formación académica y desarrollo profesional. Haciendo una relación con el resultado anterior se puede observar que el 61 % de profesores sienten el interés por seguir un programa de formación para obtener una titulación superior estamos hablando de 19 docentes del colegio.

El aspecto relacionado a campo de ámbito educativo debe estar integrado con nuevos profesionales, a fin de poder enfrentar, en las mejores condiciones posibles, el necesario recambio generacional, es lo que está impulsando el gobierno nacional en la actualidad, con profesionales jóvenes y especializados, los mismos que poco a poco van incorporándose a la docencia secundaria.

Tabla N° 12 Su titulación tiene relación con otras profesiones

Opción	Frecuencia	%
Ingeniero	2	6,45
Arquitecto	0	0,00
Contador	0	0,00
Abogado	0	0,00
Economista	0	0,00
Médico	0	0,00
Veterinario	0	0,00
Otras profesiones	1	3,23
No contesta	28	90,32
Total	31	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

En esta interrogante la mayoría de encuestados no contesta el promedio es de 90 %, un 6,45 % correspondiente al 2% señala que su titulación se relaciona con la ingeniería y un 3,23 % menciona que con otras profesiones.

De acuerdo a estos resultados se puede considerar que la mayor parte que no contesta es porque está enteramente dedicado a la profesión de enseñar, es decir se dedica profesionalmente a la enseñanza, bien con carácter general, bien especializado en una determinada área de conocimiento, asignatura, disciplina académica, ciencia o arte.

Tabla N° 13 Si posee titulación de postgrado, este tiene relación con

Opción	Frecuencia	%
Ámbito educativo	8	25.81
Otros ámbitos	0	0.00
No contesta	23	74.19
Total	31	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

Los resultados respecto a si posee titulación de postgrado, este tiene relación con los siguientes: ámbito educativo 25,81% y la mayor parte de los encuestado no contesta es decir en el 74.19%.

Cuando se cuestiona sobre la titulación postgrado la mayoría no contesta por lo que sería importante que los profesores se sintieran estimulados para continuar con su formación académica.

De acuerdo a estos resultados es evidente que los docentes en su mayoría sienten mucho interés por formarse y capacitarse para obtener mejor posición profesional, que además es un estímulo para mejorar su situación económica.

TablaN° 14. Interés por seguir un programa de Formación de 4to.Nivel.

Opción	Frecuencia	%
Si	19	61,29
No	5	16,13
No contesta	7	22,58
Total	31	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

Tabla N° 15. Titulación de cuarto nivel preferida.

Opción	Frecuencia	%
Maestría	18	58.06
PHD	2	6.45
No responde	11	35.48
Maestría y PHD	0	0.00
Total	31	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

Existe un alto número de docentes (19) representando el 61,29% que desean acogerse a un programa de formación para la obtención del título de cuarto nivel o sea la maestría, apenas 2 docentes están interesados por seguir la titulación de PhD que representa un porcentaje muy bajo, desde el punto de vista del investigador y analizando las encuestas esto se da por uno de los factores más importantes que es la edad que tienen los docentes y por las políticas de gobierno que hoy en día afecta mucho las edades de los ciudadanos para insertarse en el sector público.

Los docentes en su mayoría sienten mucho interés por formarse y capacitarse para obtener mejor posición profesional, que además es un estímulo para mejorar su situación económica y satisfacción profesional, en el cabal cumplimiento y vinculación de las funciones de docencia, lograr una formación del talento humano, investigación científica y tecnológica, vinculación con la colectividad y gestión académica administrativa y financiera, en los ámbitos de la ciencias de educación, las ciencias psicológicas, el arte, la comunicación y las otras disciplinas científicas que se cultivan en un nivel más alto de formación académica.

Como se puede observar la mayoría de los encuestados posee un tercer nivel académico, y un bajo porcentaje posee maestría, sin embargo existe un alto número de docentes que se han acogido a la capacitación que el gobierno actual promueve, y cada vez más se conoce de profesores que se acogen al estudio semipresencial para una mejor formación, esto se puede respaldar con los resultados obtenidos como son: interés por seguir un programa de formación y sus preferencias por los mismos como son Maestría y Ph.D.

En el Ecuador está vigente el sistema de medición de logros académicos (Aprendo) impulsado desde 1996. Son pruebas de rendimiento académico y de factores asociados y que hoy en día se está enfatizando mucho más, por lo que para el docente es urgente la actualización académica pedagógica, científica y hasta psicológica de los docentes; la

formación a nivel de maestría y doctorado o programas de formación de cuarto nivel, en los campos especializados, técnicos relacionados con la actividad académica, respondería y serviría fundamentalmente en las áreas de interés institucional.

Para cumplir adecuadamente su labor, un maestro necesariamente debe tener la disposición de brindar aquellos componentes emotivos personales que incentiven el aprendizaje y brinden las condiciones necesarias para aprender, conocimiento respaldado por una titulación de cuarto nivel especialmente una maestría, la misma que debe enfatizar en la formación e investigación en las ciencias básicas: física, matemática, química, biología, económicas, políticas y sociales así como en las nuevas herramientas de la ciencia y la tecnología contemporánea.

Como se señaló en cuadros anteriores es importante resaltar que los docentes que colaboraron sí sienten un interés por conseguir una formación superior. Es importante destacar que al cumplir sus actividades académicas, en cualesquiera de las funciones sustantivas que les correspondan, garanticen calidad y coadyuven a la implementación de nuevas experiencias académicas y programas de formación innovadoras, así como contribuyan a la diversificación de los programas y proyectos de investigación científica tecnológica y de vinculación con la colectividad, que la sociedad, local, regional y nacional, requiera con urgencia, según el nivel de desarrollo que vaya alcanzando.

Tabla N°16. Es importante la capacitación en temas educativos.

Opción	Frecuencia	%
Si	27	87.10
No	1	3.23
No contesta	3	9.68
Total	31	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

En el Colegio Andrés Bello, 27 profesores miran a la capacitación de temas educativos como lo más importante de su vida profesional, representan el 87,10% del total de los docentes, un porcentaje alto a favor de la capacitación en temas educativos. Se debe destacar que la formación continua, la actualización, debe considerar los aspectos educativos pero además considerar otros puntos como la ética, principios y valores que van a ser de mucho beneficio para la formación profesional y de sus estudiantes. Respecto de su institución educativa se hace referencia a los siguientes resultados:

Se destaca que la formación continua, la actualización, debe considerar los aspectos educativos pero además se considera ser en éticos y morales, esas características no pretenden solucionar toda la problemática, que en mucho es de tipo estructural sino más en la formación intelectual de sus estudiantes. El mismo que considera la formación especializada de postgrado, en los niveles de diplomado, especialidad, maestría y doctorado de postgrado (PhD), en beneficio de los titulares y accidentales, así como de los administrativos con funciones docentes.

Tabla N° 17. Como le gustaría recibir la capacitación

Opción	Frecuencia	%
Presencial	12	38.71
Semipresencial	9	29.03
A distancia	0	0.00
Virtual/Vía internet	5	16.13
Combinada las alternativas planteadas	4	12.90
No contesta	1	3.23
Total	31	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

De acuerdo a los resultados obtenidos se puede establecer que los profesores se inclinan por recibir una capacitación en horarios presenciales y semipresencial, que representan el 67,74% del total; esto puede deberse a que su trabajo profesional es a tiempo completo, pero que podrían elaborar un cronograma en el cual puedan acceder a la capacitación en el lugar de trabajo (colegio) después de haber cumplido con su horario habitual.

Evidentemente los profesionales consultados se muestran interesados en su formación constante, con un tiempo destinado al mismo de forma presencial, lo que sería un buen aliciente ya que así se podría cumplir con un cronograma establecido. De acuerdo a los resultados sobre si prefiere cursos presenciales o semipresenciales, en qué horarios le gustaría capacitarse, los resultados son los siguientes: de lunes a viernes 41.94%, fines de semana 32.26 y no contesta 25.81.

Tabla N° 18 Si prefiere cursos presenciales o semipresenciales en que horarios le gustaría capacitarse

Opción	Frecuencia	%
De lunes a viernes	13	41.94
Fines de semana	10	32.26
No contesta	8	25.81
Total	31	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

De acuerdo a los resultados plasmados en la tabla se puede asegurar que la facilidad de tiempo que podrían tener luego de su jornada de trabajo, es decir de lunes a viernes, sería el tiempo más propicio para obtener alguna clase de capacitación, esto se asegura por los resultados obtenidos.

Tabla N° 19. En qué temáticas la gustaría capacitarse.

Opción	Frecuencia	%
Pedagogía educativa	1	3.23
Teorías del aprendizaje	0	0.00
Valores y educación	0	0.00
Gerencia/gestión educativa	0	0.00
Psicopedagogía	0	0.00
Métodos y recursos didácticos	0	0.00
Diseño y planificación curricular	1	3.23
Evaluación del aprendizaje	0	0.00
Relacionados con la materia a su cargo	1	3.23
Formación en temas de mi especialidad	0	0.00
Tecnologías aplicadas a la educación	2	6.45
Diseño seguimiento y evaluación de proy.	2	6.45
No contesta	2	6.45
Combinando las alternativas planteadas.	22	70.97
Total	31	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

Esta interrogante es la base fundamental para la elaboración y ejecución del curso de capacitación, de acuerdo a los resultados obtenidos en la encuesta sobre ¿Qué temáticas le gustaría capacitarse? la mayor cantidad de profesores responden entre varias alternativas o temáticas, que prefieren capacitarse en la alternativa que combina todas las temáticas ahí enunciadas, son prácticamente 22 docentes que se inclinan por esta alternativa, representando el 70,97% del total de profesores.

Explicar y reconstruir en el pensamiento en base al conocimiento científico las causas y efectos que produce el acontecimiento de un fenómeno social, político, económico y tecnológico, mediante la participación de los profesores fomentando la creatividad, originalidad y rigurosidad científica.

Además es importante mencionar que los cursos de formación como se dijo en el marco teórico deben depender de diversos factores en el que los docentes se sientan motivados, por lo que este sería un factor importante para escoger la temática.

Tabla N° 20 Cuáles son los obstáculos que se presentan para que usted no se capacite

Opción	Frecuencia	%
Falta de tiempo	7	22.58
Altos costos de los cursos o capacitaciones	5	16.13
Falta de información	1	3.23
Falta de apoyo por parte de las autoridades de la institución	0	0.00
Falta de temas acordes con su preferencia	1	3.23
No es de su interés la capacitación profesional	1	3.23
Aparición de nuevas tecnologías	1	3.23
Falta de cualificación profesional	2	6.45
Necesidades de capacitación continua y permanente	0	0.00
Actualización de leyes y reglamentos	0	0.00
Requerimientos personales	14	45.16
Total	31	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

Entre los obstáculos que se presentan para que los docentes encuestados no pueda capacitarse están: los requerimientos personales, que constituye la mayoría con el 45.16%, le sigue la opción falta de tiempo con el 22.58% y los altos costos de los cursos de capacitación que son el 16,13%.

Estos son las opciones más relevantes por las cuales los docentes investigados no pueden asistir a cursos de capacitación pero además también se puede señalar que existen otras elecciones como: falta de información, falta de temas acordes a su preferencia, no es de su interés la capacitación profesional, la aparición de nuevas tecnologías y la falta de cualificación profesional.

Tabla N° 21 Cuales son los motivos por los que usted asiste a cursos/capacitaciones

Opción	Frecuencia	%
La relación del cursos con la actividad docente	6	19.35
El prestigio del ponente	0	0.00
Obligatoriedad de asistencia	1	3.23
Favorece mi ascenso profesional	4	12.90
La facilidad de horarios	1	3.23
Lugar donde se realiza el evento	0	0.00
Me gusta capacitarme	2	6.45
Combinación de alternativas	17	54.84
TOTAL	31	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

Ahora se puede ver que de acuerdo a la interrogante sobre ¿cuáles son los motivos por los que usted asiste a cursos/capacitaciones? las opciones son: la mayoría señala la combinación de alternativas con 54.84%, seguida de la relación de los cursos con la actividad docente 19.35%, el 12.90% le corresponde a la opción favorece mi ascenso profesional, un 6,45 % le gusta capacitarse y un 3,23% corresponde a obligatoriedad de asistencia y la facilidad de horarios.

De acuerdo a estos resultados los profesionales consultados se inclinan en su mayoría en señalar más de una alternativa para que ellos se sientan motivados a asistir a las

capacitaciones, como se puede observar en la siguiente tabla todas las opciones resultan favorables y atractivas para afirmar que los profesores sí les interesa en un 100% el tema de capacitarse.

Tabla N° 22. Cuales considera usted son los motivos por los que se imparten los cursos/capacitaciones

Opción	Frecuencia	%
Aparición de nuevas tecnologías	5	16.13
Falta de cualificación profesional	0	0.00
Necesidades de capacitación continua y permanente	8	25.81
Actualización de leyes y reglamentos	1	3.23
Requerimientos personales	17	54.84
TOTAL	31	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

En la interrogante: Cuales considera usted son los motivos por los que se imparten los cursos/capacitaciones: las opciones de mayor elección fueron: requerimientos personales con un 54.84%, luego está la alternativa necesidades de capacitación continua y permanente con un 25.81%, le sigue aparición de nuevas tecnologías 16.13% y por último la actualización de leyes y reglamentos con un 3.23%.

Como se puede evidenciar los profesionales de la educación tienen como mayor motivo los requerimientos personales ya que se puede considerar a la capacitación permanente y la producción intelectual como beneficiosa para el desempeño de tareas que pueden ser ejercidas en profesiones docentes o no, a fin de alcanzar niveles de excelencia profesional.

Como se menciona en el marco teórico existen muchas necesidades de formación las cuales deberían ser también motivos de capacitación, entre los cuales están: preparación, selección y tratamiento de la información, la emisión del juicio y la posterior toma de decisiones de los docentes capacitados.

Tabla 23. Aspectos de importancia en el desarrollo de un curso de capacitación.

Opción	Frecuencia	%
Aspectos teóricos	1	3.23
Aspectos técnicos-prácticos	4	12.90
Ambos	24	77.42
No contesta	2	6.45
Total	31	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

Los aspectos más importantes que los profesores miran en el desarrollo de un curso de capacitación están en los aspectos teóricos, aspectos técnico-prácticos combinados que representa el 77,42%, esto significa que son 24 docentes quienes consideran de suma importancia el desarrollo de un curso de capacitación.

Esta interrogante es la base fundamental para la elaboración de la siguiente capacitación, de acuerdo a los resultados se ha considerado el ámbito pedagógico pero además la mayor cantidad de encuestados cree que los temas de capacitación deberían tener ser realizados con temas combinados.

Además haciendo referencia de conocimientos básicos tratados en el marco teórico como aspectos de importancia en el desarrollo de un curso de capacitación se centra en alcanzar el liderazgo educativo.

3.2. Análisis de la formación

3.2.1. La persona en el contexto formativo.

Tabla. N° 24. Análisis de la persona

ANÁLISIS DE LA PERSONA	f	%	f2	%3	f4	%5	f6	%7	f8	%9	f10	%11	f12	%13
	1		2		3		4		5		N/c		T	
9. CONOCE TÉCNICAS BÁSICAS PARA LA INVESTIGACIÓN EN EL AULA	0	0,00	2	6,5	7	22,6	17	54,8	5	16,1	0	0,0	31	100
10. CONOCE DIFERENTES TÉCNICAS DE ENSEÑANZA INDIVIDUALIZADA Y GRUPAL	0	0,00	1	3,2	10	32,3	15	48,4	5	16,1	0	0,0	31	100
11. CONOCE POSIBILIDADES DIDÁCTICAS DE LA INFORMÁTICA COMO AYUDA A LA TAREA DOCENTE	0	0,00	2	6,5	9	29,0	14	45,2	6	19,4	0	0,0	31	100
13. CONOCE ASPECTOS RELACIONADOS CON LA PSICOLOGÍA DEL ESTUDIANTE	1	3,23	3	9,7	5	16,1	15	48,4	6	19,4	1	3,2	31	100
15. CONOCE LA INCIDENCIA DE LA INTERACCIÓN PROFESOR-ALUMNO EN LA COMUNICACIÓN DIDÁCTICA (estilos de enseñanza y aprendizaje, el aula como grupo...)	0	0,00	2	6,5	5	16,1	15	48,4	9	29,0	0	0,0	31	100
16. MI FORMACIÓN EN TICS ME PERMITE MANEJAR HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS Y ACCEDER A INFORMACIÓN OPORTUNA PARA ORIENTAR A MIS ESTUDIANTES	1	3,23	2	6,5	14	45,2	9	29,0	5	16,1	0	0,0	31	100
18. LA FORMACIÓN ACADÉMICA QUE RECIBÍ ES LA ADECUADA PARA TRABAJAR CON ESTUDIANTES, DADAS LAS DIFERENTES CARACTERÍSTICAS ÉTNICAS DEL PAÍS	0	0,00	2	6,5	8	25,8	14	45,2	6	19,4	1	3,2	31	100
20. MI EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA ES LA ADECUADA PARA QUE LOS ESTUDIANTES COMPRENDAN LA ASIGNATURA IMPARTIDA	0	0,00	1	3,2	1	3,2	16	51,6	13	41,9	0	0,0	31	100
22. LA FORMACIÓN PROFESIONAL RECIBIDA, ME PERMITE ORIENTAR EL APRENDIZAJE DE MIS ESTUDIANTES	0	0,00	1	3,2	2	6,5	13	41,9	14	45,2	1	3,2	31	100
23. MI PLANIFICACIÓN SIEMPRE TOMA EN CUENTA LAS EXPERIENCIAS Y CONOCIMIENTOS ANTERIORES DE MIS ESTUDIANTES	0	0,00	1	3,2	2	6,5	12	38,7	16	51,6	0	0,0	31	100
26. IDENTIFICO A ESTUDIANTES CON CAPACIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (altas capacidades intelectuales, discapacitados: auditiva, visual, sordo-ciego, intelectual, mental, físico-motora, trastornos de desarrollo)	0	0,00	1	3,2	4	12,9	13	41,9	12	38,7	1	3,2	31	100
27. CUANDO TENGO ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, MI PLANIFICACIÓN ES REALIZADA DE ACUERDO A LOS REQUERIMIENTOS DE UNA EDUCACIÓN ESPECIAL E INCLUSIVA	3	9,68	1	3,2	6	19,4	18	58,1	3	9,7	0	0,0	31	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello

Elaborado por: Marco Maldonado

De acuerdo a los resultados se evidencia que el 54,8% de profesores, conocen técnicas básicas para la investigación en el aula, el 48% tienen conocimiento de técnicas de enseñanza en forma individual y grupal, el 45,2% conoce la informática como ayuda a la tarea del docente, el 48,44% sí conoce la incidencia de la interacción profesor alumno en la comunicación didáctica, el 45,2% maneja las TIC como herramienta tecnológica para orientar a los estudiantes, el 51,6% de los profesores están seguros de que su expresión oral y escrita es la más adecuada para transmitir sus conocimientos a los estudiantes, el 51,6% cree que la experiencia y conocimientos anteriores de los estudiantes le permiten elaborar la planificación de enseñanza-aprendizaje, el 41,9% de los profesores identifican a estudiantes con capacidades educativas especiales.

Sobre este tema son muchos los autores que coinciden en apostar al docente, como el elemento de fuerza que garantizaría el cambio educativo. “Toda discusión acerca de la escuela termina allí: no existe transformación que no pase por el docente. Quizá sea aquí donde haya que concentrar todos los esfuerzos y también el grueso de los recursos si se quiere hacer de la escuela una verdadera puerta de ingreso a la ciudadanía y la competitividad”. (Alicia Devalle de Rendo y Viviana Vega; 1995).

Parece claro que el maestro continuará siendo uno de los medios principales para el mejoramiento de la propuesta educativa. Un aspecto fundamental es lograr mejorar los conocimientos y destrezas de los maestros. Es así como, en el marco de la crisis que atraviesa a la educación en general y la escuela en particular la capacitación docente se exige como tabla de salvación. Desde hace más de una década, en nuestro país, se intenta a través del perfeccionamiento docente reorientar esta problemática.

Se crean instituciones educativas con diferentes ofertas de capacitación; se instala, en el discurso de la calidad de la educación, la mejora a través de los dispositivos de perfeccionamiento y actualización. Pero la representación social de que la capacitación docente es la tabla de salvación para el mejoramiento de la educación está abriendo interrogantes y planteando problemas hasta ahora postergados. Lleva ya varios años instalada y mentada, sin embargo no se logran los resultados esperados.

Develar las actividades no es tarea fácil, ya que se hallan muy instaladas y con respuestas que apelan a generalidades y eslóganes que resultan difíciles de eliminar. El desafío está en generar espacios y tiempos racionales que permitan dar cuenta de la relación directa entre capacitación docente y su impacto y efecto en la práctica escolar.

3.2.2. La organización y la formación.

Tabla N° 25. La organización y la formación

ANÁLISIS ORGANIZACIONAL	f	%	f2	%3	f4	%5	f6	%7	f8	%9	f10	%11	f12	%13
	1		2		3		4		5		N/C		T	
3. CONOCE EL PROCESO DE LA CARRERA DOCENTE DEL PROFESOR ECUATORIANO PROPUESTO EN LA LOEI (ámbito,escalafón, debrechos y deberes...)	0	0,0	2	6,5	10	32,3	14	45,2	4	12,9	1	3,2	31	100
4. ANALIZA LOS FACTORES QUE CONDICIONAN LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA EN EL BACHILLERATO	0	0,0	0	0,0	8	25,8	18	58,1	5	16,1	0	0,0	31	100
5. ANALIZA EL CLIMA ORGANIZACIONAL DE LA ESTRUCTURA INSTITUCIONAL(motivación,participación,satisfacción y rendimiento en el trabajo)	1	3,2	0	0,0	8	25,8	16	51,6	5	16,1	1	3,2	31	100
6. CONOCE EL TIPO DE LIDERAZGO EJERCIDO POR EL /LOS DIRECTIVO/S DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	1	3,2	5	16,1	7	22,6	11	35,5	7	22,6	0	0,0	31	100
7. CONOCE LAS HERRAMIENTAS/ELEMENTOS UTILIZADOS POR LOS DIRECTIVOS PARA PLANIFICAR ACTIVIDADES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	5	16,1	5	16,1	11	35,5	6	19,4	4	12,9	0	0,0	31	100
14. PLANTEA,EJECUTA Y HACE EL SEGUIMIENTO DE PROYECTOS EDUCATIVOS (autoridades,docentes,estudiantes)	1	3,2	3	9,7	11	35,5	6	19,4	8	25,8	2	6,5	31	100
19. PLANIFICO,EJECUTO Y DOY SEGUIMIENTO A PROYECTOS ECONÓMICOS, SOCIALES, CULTURALES Y EDUCATIVOS	2	6,5	1	3,2	5	16,1	13	41,9	9	29,0	1	3,2	31	100
35. ANALIZA LA ESTRUCTURA ORGANIZATIVA INSTITUCIONAL(departamentos, áreas, gestión administrativa...)	3	9,7	1	3,2	12	38,7	9	29,0	5	16,1	1	3,2	31	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello

Elaborado por: Marco Maldonado

De acuerdo a los resultados el conocimiento de los docentes sobre estos cuestionamientos, el 45,2 % de los profesores conoce el proceso de la carrera docente del profesor propuesto en la LOEI; el 58,10% de los profesores sí analizan los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato, el clima organizacional de la institución educativa está analizado por el 51,6% de los profesores, el 35% sí percibe el liderazgo de la máxima autoridad del colegio, las herramientas utilizadas por las autoridades para planificar las actividades son reconocidas por el 35,5% del total de docentes, de igual manera el 35,5% de profesores ejecutan y hacen seguimiento de proyectos educativos realizados por autoridades, docentes y estudiantes, finalmente el 38,7% analiza la estructura organizativa del colegio.

Al hacer el análisis sobre la organización se debe manifestar que se escogió los porcentajes más altos o representativos sobre cada pregunta de acuerdo a las encuestas llenadas a los profesores del colegio, el investigador discurre que también hay que considerar los porcentajes más bajos para tener un mejor análisis y de esta manera obtener conclusiones

más acertadas sobre este tema. De esta manera se podría implementar un FODA que sirva matriz de trabajo en la institución investigada.

Tabla N° 26. La institución en la que labora ha propiciado cursos en los dos últimos años

Opción	Frecuencia	%
Si	27	87.10
No	3	9.68
No contesta	1	3.23
Total	31	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

Respecto a la interrogante la institución en la que labora ha propiciado cursos en los dos últimos años, la mayor parte de los consultados señala que Sí con un 87.10% y un 9,68% señala que No. Solo un docente no contesta.

Se puede evidenciar que el Colegio Nacional Andrés Bello ha implantado dentro de sus instalaciones cursos de capacitación para sus profesiones que laboran allí, este aspecto es muy importante para la realización de este proyecto ya que es un aliciente favorable que facilitaría la viabilidad de proponer un curso de capacitación en la institución, motivo de estudio de esta investigación.

Tabla N° 27 Conoce si la institución está propiciando cursos/seminarios

Opción	Frecuencia	%
Si	13	41.94
No	16	51.61
No contesta	2	6.45
Total	31	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

De igual manera esta pregunta está estrechamente relacionada con la anterior, sin embargo resulta contradictoria ya que la mayoría señala que la institución no está propiciando cursos o seminarios con un 51.61% y un 41.94% señala que sí.

En esta pregunta se puede evidenciar que los profesores están divididos en sus criterios y si la mayoría dice que No sería el tiempo propicio para implantar un curso de capacitación con una nueva temática, lo que atraería la atención y el interés de los docentes.

Tabla N° 28 Los cursos se realizan en función de:

Opción	Frecuencia	%
Áreas de conocimiento	0	0.00
Necesidades de actualización curricular	4	12.90
Leyes y reglamentos	0	0.00
Asignaturas que usted imparte	1	3.23
Reforma curricular	1	3.23
Planificación y programación curricular	4	12.90
No contesta	11	35.48
Combinando las alternativas planteadas	10	32.26
Total	31	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

La interrogante los cursos se realizan en función de áreas de conocimiento son: la mayoría no contesta con un 35.48%, combinando las alternativas planteadas con un 32.48%, la planificación y programación curricular y necesidades de actualización curricular con un 12,90% para finalizar están las alternativas: asignaturas que usted imparte así como reforma curricular.

Las áreas que más aceptabilidad tiene es la combinación de todas las alternativas, es decir los profesores han recibido cursos y capacitaciones en diferentes áreas que sin duda alguna incrementa el conocimiento fundamental en áreas docentes y que sirve de apoyo a profesores especialmente a quienes se inician en la carrera docente para ayudarlos en sus primeros años profesionales.

Tabla N° 29. Los directivos de su institución fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente

Opción	Frecuencia	%
Siempre	11	35.48
Casi siempre	4	12.90
A veces	10	32.26
Rara vez	5	16.13
Nunca	1	3.23
No contesta	0	0.00
Total	31	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

En la pregunta los directivos de su institución fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente el 35.48% es decir 11 personas señalan que siempre, seguido de un 32.26 que mencionan que a veces, un 16.13% corresponde a la opción rara vez, el 12.90% restante señala que casi siempre y solo una persona que corresponde al 3.23% dice que no.

Según estos resultados se pueden establecer que la institución educativa Andrés Bello de alguna manera si promueve la formación y capacitación de sus docentes, este referente hace que el proyecto que se desea plantear tenga una favorable acogida.

Sería favorable para la institución educativa promover e incrementar una comunicación interna en la que se promueva constantes y permanentes capacitaciones, con el fin de mejorar el conocimiento pedagógico de los docentes que laboran en la institución, lo que traería ventajas no solo para el docente sino para el alumnado.

La relación entre profesorado y alumnado tiene un carácter asimétrico, generado fundamentalmente por la diferencia de conocimientos y de poder que separa a los docentes de los estudiantes en el ámbito académico.

3.2.3. La tarea educativa.

Tabla. N° 30. Análisis de la tarea educativa.

ANÁLISIS DE LA TAREA EDUCATIVA	f	%	f2	%3	f4	%5	f6	%7	f8	%9	f10	%11	f12	%13
	1		2		3		4		5		N/C		T	
1. ANALIZA LOS ELEMENTOS DEL CURRÍCULO PROPUESTO PARA EL BACHILLERATO	0	0,0	2	6,5	1	3,2	14	45,2	13	41,9	1	3,2	31	100
2. ANALIZA LOS FACTORES QUE DETERMINAN EL	0	0,0	0	0,0	5	16,1	17	54,8	8	25,8	1	3,2	31	100
8. DESCRIBE LAS FUNCIONES Y CUALIDADES DEL TUTOR	3	9,7	1	3,2	6	19,4	14	45,2	6	19,4	1	3,2	31	100
12. DESARROLLA ESTRATEGIAS PARA LA MOTIVACIÓN DE LOS ALUMNOS	0	0,0	0	0,0	3	9,7	19	61,3	9	29,0	0	0,0	31	100
17. PERCIBE CON FACILIDAD PROBLEMAS DE LOS ESTUDIANTES	0	0,0	1	3,2	11	35,5	10	32,3	8	25,8	1	3,2	31	100
21. CUANDO SE PRESENTAN PROBLEMAS DE LOS ESTUDIANTES , ME ES FÁCIL COMPRENDERLAS/OS Y AYUDARLES EN SU SOLUCIÓN	0	0,0	1	3,2	2	6,5	15	48,4	11	35,5	2	6,5	31	100
24. EL PROCESO EVALUATIVO QUE LLEVO A CABO, INCLUYE LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA, SUMATIVA Y FORMATIVA	0	0,0	0	0,0	3	9,7	7	22,6	20	64,5	1	3,2	31	100
25. COMO DOCENTE EVALÚO LAS DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO PROPUESTAS EN MI/S ASIGNATURA/S	0	0,0	0	0,0	2	6,5	9	29,0	19	61,3	1	3,2	31	100
28. REALIZA LA PLANIFICACIÓN MACRO Y MICRO CURRICULAR (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula...)	0	0,0	1	3,2	4	12,9	14	45,2	12	38,7	0	0,0	31	100
29. CONSIDERA QUE LOS ESTUDIANTES SON ARTÍFICES DE SU PROPIO APRENDIZAJE	0	0,0	0	0,0	4	12,9	21	67,7	6	19,4	0	0,0	31	100
30. DESCRIBE LAS PRINCIPALES FUNCIONES Y TAREAS DEL PROFESOR EN EL AULA	0	0,0	0	0,0	3	9,7	15	48,4	13	41,9	0	0,0	31	100
31. ELABORA PRUEBAS PARA LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS	0	0,0	0	0,0	1	3,2	13	41,9	15	48,4	2	6,5	31	100
32. UTILIZA ADECUADAMENTE MEDIOS VISUALES COMO RECURSO DIDÁCTICO (retroproyector, diapositivas, pizarra, videos)	1	3,2	2	6,5	10	32,3	10	32,3	8	25,8	0	0,0	31	100
33. DISEÑA PROGRAMAS DE ASIGNATURA Y EL DESARROLLO DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS	0	0,0	0	0,0	5	16,1	14	45,2	12	38,7	0	0,0	31	100
34. APLICA TÉCNICAS PARA LA ACCIÓN TUTORIAL (entrevista, cuestionario)	0	0,0	1	3,2	11	35,5	12	38,7	7	22,6	0	0,0	31	100
36. DISEÑA PLANES DE MEJORA DE LA PROPIA PRÁCTICA DOCENTE	2	6,5	1	3,2	9	29,0	13	41,9	5	16,1	1	3,2	31	100
37. DISEÑA Y APLICA TÉCNICAS DIDÁCTICAS PARA LAS ENSEÑANZAS PRÁCTICAS DE LABORATORIO Y TALLERES	1	3,2	1	3,2	8	25,8	14	45,2	7	22,6	0	0,0	31	100
38. DISEÑA INSTRUMENTOS PARA LA AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE (evaluación de la asignatura y del profesor)	3	9,7	2	6,5	10	32,3	9	29,0	5	16,1	2	6,5	31	100
39. UTILIZA ADECUADAMENTE LA TÉCNICA EXPOSITIVA	0	0,0	1	3,2	6	19,4	14	45,2	9	29,0	1	3,2	31	100
40. VALORA DIFERENTES EXPERIENCIAS SOBRE LA DIDÁCTICA DE LA PROPIA ASIGNATURA	0	0,0	1	3,2	5	16,1	18	58,1	7	22,6	0	0,0	31	100
41. UTILIZA RECURSOS DEL MEDIO PARA QUE LOS ESTUDIANTES ALCANCEN LOS OBJETIVOS DEL APRENDIZAJE	0	0,0	0	0,0	6	19,4	15	48,4	9	29,0	1	3,2	31	100
42. EL USO DE PROBLEMAS REALES POR MEDIO DEL RAZONAMIENTO LÓGICO ES UNA CONSTANTE EN MI PRÁCTICA DOCENTE	0	0,0	0	0,0	8	25,8	15	48,4	8	25,8	0	0,0	31	100
43. DISEÑO ESTRATEGIAS QUE FORTALECEN LA COMUNICACIÓN Y EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO DE MIS ESTUDIANTES	0	0,0	0	0,0	5	16,1	18	58,1	8	25,8	0	0,0	31	100
44. PLANTEO OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE APRENDIZAJE PARA CADA PLANIFICACIÓN	0	0,0	0	0,0	6	19,4	12	38,7	13	41,9	0	0,0	31	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

El análisis se hará desde las incógnitas elaboradas que no pasan del 50% de cumplimiento de dichas interrogantes, respuestas dadas por los docentes del colegio, así tenemos que en las preguntas números 1, 8, 17, 21, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 44. Los resultados son bajos al considerar que todas están interrogantes respondidas por los profesores no logran pasar del 50% de cumplimiento, lo que es preocupante, apenas tenemos 6 interrogantes que se encuentran en un intervalo superior al 50% de cumplimiento de dichas interrogantes, así tenemos las preguntas números 2, 12, 24, 25, 29, 40.

La profesión de la docencia sí genera, grandes necesidades de actualización, aunque verdaderamente existan, éstas quedan ocultas por una especie de sentido común.

Generalmente se realizan las actividades marcadas en la guía. Pero eso no asegura un aprendizaje, un desarrollo de competencias, ni que el docente vaya a su aula y cambie su práctica docente.

Para lograr cambios de su práctica docente la propuesta central ha sido el uso del diario del docente, diseñando cursos que permitan el desarrollo de habilidades, de competencias, para lograr cambios se requieren procesos de asesoría en las escuelas, en las aulas, lo que se denomina procesos de acompañamiento.

Las características contextuales de la tarea educativa influyen en la organización del discurso de la clase. Para definir la estructura característica de la clase, hemos optado por la propuesta de análisis por fases, puesto que además de tener en cuenta los rasgos macro estructurales que configuran el discurso (introducción, desarrollo, conclusión), permite identificar todos los segmentos micro estructurales que lo constituyen (anticipación de lo que se hará en clase, realización de una actividad, explicación del docente, etc.). De este modo, se pueden establecer las fases prototípicas de este género y, al mismo tiempo, las específicas de cada uno de los discursos que se analicen.

Además para conseguir sus objetivos comunicativos, los profesores suelen realizar un doble movimiento, de distanciamiento y de aproximación respecto de los estudiantes, que les permite mantener su autoridad en la gestión de la clase y en el reconocimiento de sus conocimientos y, al mismo tiempo, mostrarse dispuestos a colaborar con los estudiantes para crear un clima de cooperación y de confianza en el aula.

Tabla N° 31. Las materias que imparte tienen relación con su formación

Opción	Frecuencia	%
Si	28	90.32
No	0	0.00
No contesta	3	9.68
Total	31	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

En la pregunta: las materias que imparte tienen relación con su formación 28 personas que corresponde al 90.32% señala que Si tienen relación y solo 3 personas, es decir el 9.68% no contesta.

De acuerdo a esto para el diseño del proyecto de capacitación a más de analizar y establecer las debilidades y necesidades de formación dentro de la institución, se debería tener en cuenta las materias que los colaboradores imparten para que éstas estén estrechamente relacionadas con los mismos.

Tabla N° 32. Años de bachillerato en los que imparte asignaturas

Opción	Frecuencia	%
Primero, Segundo y Tercer año	6	19.35
Primero y Segundo	0	0.00
Segundo y Tercero	1	3.23
Primero y Tercero	4	12.90
Primero	5	16.13
Segundo	4	12.90
Tercero	3	9.68
No contesta	8	25.81
Total	31	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

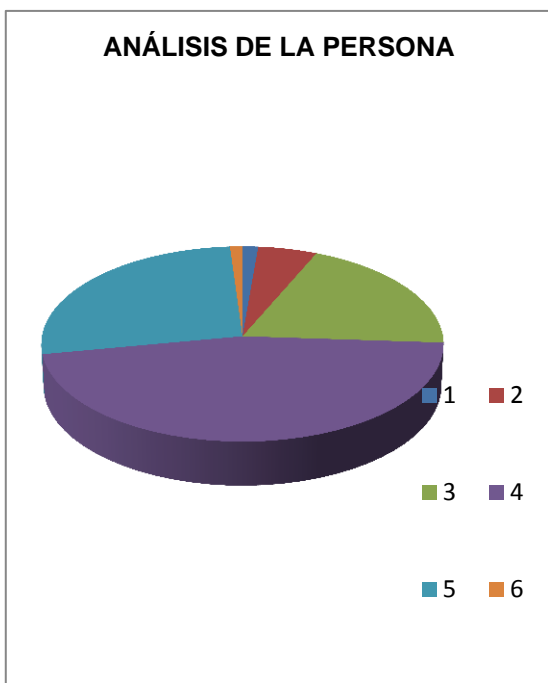
Por otro lado los años en los que los docentes imparten su asignatura están: el 19.35% en los tres años de bachillerato, un 16.13% en primero, el 12.90 corresponde a primero y tercero además de segundo, un 3.23 corresponde a segundo y tercero, sin embargo un apreciable número de profesores no contesta a esta interrogante con un 25.81%.

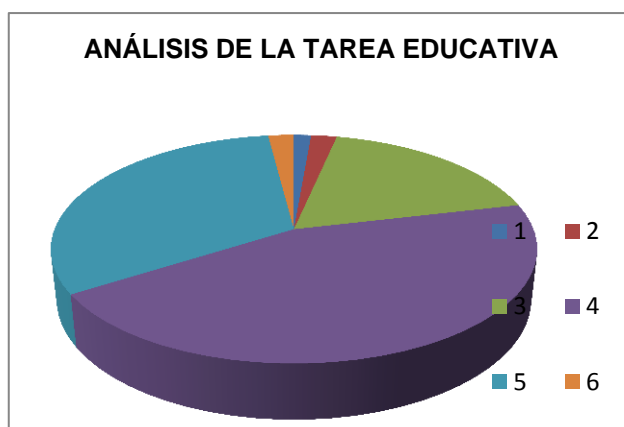
Se desconoce las causas para que la mayor cantidad de encuestados no haya señalado ninguna alternativa, sin embargo la otra parte señala que imparte sus clases en los tres años de bachillerato, lo que significa que los docentes que laboran en la institución educativa deben estar preparados para impartir sus clases en cualquier nivel, por lo que su capacitación debe ser constante y actualizada.

Tabla N° 33. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA PERSONA, DE LA ORGANIZACIÓN Y DE LA TAREA EDUCATIVA

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	MEDIAS OBTENIDAS													
	1		2		3		4		5		NO CONT.		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
ANÁLISIS DE LA PERSONA	0,42	1%	1,58	5%	6,17	20%	14,25	46%	8,17	27%	0,53	1%	31,12	100%
ANÁLISIS DE LA ORGANIZACIÓN	1,63	5%	2,13	7%	9	29%	11,63	38%	5,88	19%	0,75	2%	31,02	100%
ANÁLISIS DE LA TAREA EDUCATIVA	0,42	1%	0,63	2%	5,58	18%	14,46	45%	9,92	32%	0,63	2%	31,64	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado





Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

Al hacer un análisis a la persona, a la organización y a la tarea educativa a través de las medias obtenidas y por niveles de aceptación por parte de los profesores encuestados se podría manifestar que el promedio de la frecuencia más alta y por ende el promedio del porcentaje más alto se encuentra en el cuarto nivel con una frecuencia promedio de 14.25 y un promedio de 45.96%, y la frecuencia promedio más baja y promedio de porcentaje más bajo se encuentra en el nivel de que no contestan con el promedio de frecuencia del 0.53 y un promedio de porcentaje del 1.08% todo esto respecto al análisis de la persona.

Con respecto a las medias obtenidas que arroja el análisis organizacional, la frecuencia más alta y el porcentaje más alto se encuentra en el cuarto nivel con el 11.63 y el 37.55% respectivamente, la frecuencia más baja con su porcentaje más bajo está en el nivel de que tampoco contestan los docentes con el 0.75 de frecuencia y el 2.43% de porcentaje promedio. Y por último, las medias sobre el análisis de la tarea educativa la frecuencia más alta y el porcentaje más alto se encuentra en el cuarto nivel con el 14.46 de frecuencia y el 44.68%, en cambio el promedio de frecuencia y porcentaje más bajo está en el nivel uno, con el 0.42 de frecuencia y el 1.35%.

3.3. Los cursos de formación

En este grupo de preguntas se nota también la falta de contestación o inclinación por alguna respuesta, en todos los cuestionamientos el mayor porcentaje siempre es no contesta y las otras alternativas solo poseen uno o dos por lo que se hace muy difícil analizar otros porcentajes que sean altos porque no existe. Para corroborar esta afirmación a continuación se pone en consideración la tabla respectiva:

Tabla N° 34. Número de cursos asistidos en los dos últimos años

Opción	Frecuencia	%
No contesta	7	22.58
1 curso	1	3.23
2 cursos	7	22.58
3 cursos	5	15.13
4 cursos	4	12.90
5 cursos	1	3.23
6 cursos	5	16.13
7 cursos	1	3.23
Total	31	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

Sobre la pregunta número de cursos a los que ha asistido en los dos últimos años un 57.07 % se inclina por la opción de 1 a 5 cursos, mientras que el 19.36% marca la alternativa de 6 a 7 y por ultimo un 22.58% no contesta.

La tabulación de los resultados arroja que la mayor cantidad de docentes ha recibido en los dos últimos años la cantidad de 1 a 5 cursos de capacitación, y un porcentaje más bajo supera los 6 a 10 cursos, haciendo referencia a los motivos por lo que ellos no pueden concretar un curso de capacitación las razones personales, lo que sería una causa importante por la que los profesores no hayan superado el rango de 1 a 5 cursos de capacitación.

Tabla N° 35. Totalización en horas

Opción	Frecuencia	%
26-50 horas	4	12.90
51-75 horas	4	12.90
76- 100 horas	8	25.81
Más de 100 horas	9	29.03
No contesta	6	19.35
Total	31	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

Haciendo relación a la tabla anterior la cantidad de horas a las que han asistido la mayoría de profesores está entre: más de 100 horas con un 29.03, luego 25.81% opción de 76 y 100 horas y un 12.90% corresponde a las alternativas de 26 a 50 y de 51 a 75 horas, sin embargo un alto porcentaje no contesta esta interrogante 19.35%.

Como se puede observar en la siguiente tabla la mayoría de personas sí superan las 100 horas de capacitación de acuerdo a esto se puede establecer un rango de horas entre las 75 y 105 horas clase para la capacitación que se propone.

La necesidad de formación del docente radica necesariamente también en el tiempo que se ha dedicado en la preparación y capacitación de algún tema, por lo que es importante que el docente considere que a mayor tiempo de capacitación más conocimientos adquiridos.

Tabla N° 36. Hace que tiempo lo realizó

Opción	Frecuencia	%
De 1 a 5 meses	10	32.26
De 6 a 10 meses	6	19.35
De 11 a 15 meses	8	25.81
De 16 a 20 meses	1	3.23
De 21 a 24 meses	0	0.00
Más de 25 meses	1	3.23
No contesta	5	16.13
Total	31	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

Así mismo se pregunta el tiempo promedio en que los encuestados realizaron el curso, entre las alternativas de mayor aceptación están: de 1 a 5 meses, seguido de 11 a 15 meses, luego de 6 a 10 meses y de 16 a 20 meses y un rango de 16.13% no contesta.

Estas cifras demuestran que para mejor aceptación el curso de capacitación debería estar dentro del rango de 1 a 5 meses para que los profesores asistan al proyecto que se plantea posteriormente.

Tabla N° 37. A este curso lo hizo con el auspicio de:

Opción	Frecuencia	%
Gobierno	7	22.58
De la institución donde labora	4	12.90
Beca	0	0.00
Por cuenta propia	16	51.61
No contesta	4	12.90
Otro auspicio	0	0.00
Total	31	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello
Elaborado por: Marco Maldonado

El auspicio de estos cursos de acuerdo a los resultados en su mayor parte son por cuenta propia con un 51.61%, luego auspiciados por el gobierno con un 22.58% y las dos alternativas restantes con un 12.90%.

Según estos porcentajes sería importante y estratégico promocionar al curso de capacitación sobreponiendo a la gratuidad del curso ya que el financiamiento del mismo se pretende corra por cuenta del investigador.

CAPÍTULO IV: CURSO DE FORMACIÓN / CAPACITACIÓN DOCENTE

4.1. Tema del curso

De acuerdo al análisis previamente realizado al instrumento de investigación que se aplicó en el Colegio Nacional Andrés Bello, se evidencia que entre sus principales debilidades están que los docentes no saben diseñar instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente y tampoco diseñan planes de mejora de la propia práctica docente por lo que se pone en consideración el siguiente curso de capacitación:

En vista de no existir una adecuada formación profesional de los docentes del Colegio Nacional Andrés Bello en técnicas y estrategias para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje y la poca participación del alumno en el aprendizaje considero plantear la propuesta didáctica que ayudará a fortalecer la enseñanza por parte de los docentes mediante nuevas técnicas y estrategias donde se pueda evidenciar el razonamiento, además permiten realizar de la mejor manera las actividades grupales e individuales haciendo de esta manera que se recepten de mejor manera los conocimientos. También despertará el interés por la utilización de las nuevas técnicas en evaluación y autoevaluación mejorando así el proceso de enseñanza aprendizaje, convirtiéndose en un medio de comprensión del conocimiento y del desarrollo de habilidades y destrezas del pensamiento y permitirán la interpretación de modelos creativos en la vida diaria y en otras asignaturas.

DISEÑO E INNOVACIÓN PROFESIONAL EN LA ACCIÓN DIDÁCTICA PARA LA AUTOEVALUACIÓN

La profesión del docente se mejorará y desarrollará si el profesorado conoce las líneas y métodos para la autoevaluación, especialmente las de perspectiva cualitativa, que le faciliten realizar una práctica analítica – transformadora y adquirir una actitud interrogadora esencial para implicarse en la mejora didáctica como teoría y reflexión practico – indagadora. Esta capacitación se enfoca en lograr una actitud y un compromiso que han de adquirir los educadores en su formación, ligando la tarea de docente a la indagadora, ampliando su visión y su opción profesional mediante el conocimiento de las finalidades, problemas, métodos y procedimientos más creadores al estudio y superación de los problemas didácticos y su correspondiente autoevaluación.

4.2. Modalidad de estudios

La modalidad de estudios para este curso de capacitación de acuerdo a los resultados será presencial en horarios de 15:30 a 17:30 de lunes a viernes, una vez concluido el horario de 8 horas de trabajo establecido por la ley.

4.3. Objetivos

4.3.1 Objetivo General

Determinar si los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores alcanzados por el docente, le permiten la continuación de sus estudios o el desenvolvimiento eficiente en el trabajo.

4.3.2. Objetivos Específicos.

- Conceptuar la autoevaluación como un proceso y dar un sentido global a la misma, generando suficientes criterios para realizar prácticas evaluadoras coherentes en las diferentes asignaturas.
- Distinguir entre los diferentes momentos de la autoevaluación y las funciones respectivas.
- Presentar los principales modelos o paradigmas de evaluación, con el fin de que el estudiante aprecie las diferencias entre los métodos y prácticas evaluadoras de uno y otro modelo.
- Plantear los rasgos generales de otros ámbitos de la autoevaluación: del currículum, de los centros de los profesores, como ámbitos importantes en el ámbito educativo, junto a la autoevaluación de los alumnos.

4.4. Dirigido a:

La capacitación se la aplicará para el nivel tres ya que está dirigido a docentes con un nivel de experiencia superior a los 5 años, enfocando cursos que permitan desarrollar aspectos especializados como el diseño de material didáctico, programación de cursos de aprendizaje para los estudiantes.

4.4.1. Nivel formativo de los destinatarios.

Nivel medio, deben poseer conocimiento y análisis de las relaciones fundamentales que conforman el problema teórico o empírico que están dentro de la totalidad de una realidad concreta en el mundo de la informática y la tecnología.

Explicación y construcción del pensamiento en base al conocimiento científico las causas y efectos que produce el acontecimiento de un fenómeno social, político, económico y tecnológico, mediante la participación de los estudiantes fomentando la creatividad, originalidad y rigurosidad científica.

4.4.2. Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios.

Recursos Didácticos/Los recursos del aula:

- Pizarra
- Borrador
- Tiza líquida
- Infocus
- Audiovisuales

Extracurriculares

- Computador
- Acceso internet
- Visita páginas web

Para la utilización de estos recursos se solicitará a las autoridades del plantel, previa comunicación mediante oficio, para coordinar disponibilidad del laboratorio de computación, además los docentes deberán recurrir a estos medios en forma particular para el cumplimiento de las actividades sugeridas.

4.5. Breve descripción del curso

En los últimos tiempos, los estudios sobre autoevaluación han alcanzado una notable expansión en todo el mundo, desarrollándose nuevos modelos evaluativos y nuevos objetos

de la propia evaluación. Y aun siendo la autoevaluación una de las acciones más propias de los sistemas educativos, ésta ha sufrido importantes cambios en los últimos años.

El primero es el creciente interés que cobra la misma en tantos otros sectores de la sociedad. Otra es su extensión en el mismo ámbito educativo, pues se generaliza la idea razonable de que no se debe circunscribir la autoevaluación a los alumnos, ya que la autoevaluación ha de estar referida a todos los elementos que intervienen en la acción educativa es decir a quienes la imparten. Un nuevo cambio se refiere a la distribución de responsabilidades relativas a la elaboración y selección de criterios y procedimientos y a la toma de decisiones subsiguientes a la misma, todo lo cual se democratiza y se abre a la participación.

Pero es importante señalar que para una autoevaluación, previamente, también se han producido cambios respecto de las clásicas funciones que ha tenido hasta ahora la evaluación y que colaboran en conferir a la educación las garantías de su bondad por parte de los sistemas sociales. Y esto no es más que una consecuencia negativa sobre el valor de los exámenes que se han constituido desde hace tiempo en el eje crucial del sistema, cuando solo debería ser un instrumento para el mejor funcionamiento del mismo.

Por último, también ha ocurrido que la autoevaluación ha resaltado el mito del alto o bajo conocimiento del docente y ha legitimado al sistema escolar como reproductor del propio sistema social en el que opera y en el que la autoevaluación ocupa un lugar preeminente. En este mismo sentido hay que entender la importancia de la autoevaluación como factor determinante de la estructura de poder que condiciona toda relación educativa.

El carácter participativo y abierto de la sociedad actual está posibilitando la concepción de la evaluación basada en el diálogo entre sus actores. Efectivamente, como señalaba Freire (1998), el diálogo es la forma de relación humana y social y el medio de transformación del hombre y del mundo. Y aunque las partes implicadas en el diálogo no sean necesariamente iguales en autoridad, eso no debe impedir que exista una cierta simetría porque cada una tiene algo que aprender de la otra y algo que enseñarle.

Aunque a lo largo del tema tratemos de otros objetos de la evaluación, en un manual de didáctica para maestros y futuros maestros hay que afirmar, de entrada, que la evaluación constituir un instrumento de acción pedagógica que favorezca la mejora de todo el de los procesos de enseñanza aprendizaje, sea cual fuere el sistema educativo en vigor, ha de

constituir un instrumento de acción pedagógica que favorezca la mejora de todo el proceso educativo.

4.5.1. Contenidos del curso.

6. Tabla N° 38 Contenidos del curso

N°.	UNIDADES TEMÁTICAS Y CONTENIDOS A DESARROLLAR	PRODUCTOS INTEGRADOS DE CADA UNIDAD
1	<p><u>Tema 1:</u></p> <p>Diseño e innovación profesional</p> <hr/> <p><u>Contenidos:</u></p> <p>1.1. Aproximación al hecho multicultural de la innovación profesional</p> <p>La innovación profesional es una necesidad en los ámbitos de la educación la enseñanza.</p> <p>Este tema pretende mejorar la práctica docente y profesional en los centros educativos donde se atiende a las necesidades de grupos sociales multiculturales.</p> <p>El desafío es muy intenso para un profesor quien ha de lograr una enseñanza eficaz y captar y mantener la atención y la motivación de los estudiantes.</p> <p>La innovación es una de las actividades fundamentales para mejorar las prácticas educativas y facilitar la comprensión de los procesos de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p><u>Producto 1:</u></p> <p>Utilizar las diferentes técnicas y estrategias de estudio aplicando la información obtenida de las fuentes bibliográficas para realizar un correcto estudio en el campo profesional docente.</p>

<p>1.2. Clarificación semántica</p> <p>La semántica, está vinculada al significado, sentido e interpretación de palabras, expresiones o símbolos. En otras palabras, la realidad y los pensamientos pueden ser descritos a través de las expresiones analizadas por la semántica</p> <p>1.2.1. Diferencias de organización humana grupal e individual</p> <p>Permite el trabajo de los docentes en actividades de aprendizaje, las actividades de grupo se realiza por la colaboración total de los estudiantes en el proceso de aprendizaje e individual el estudiante desarrollo su creatividad y reflexión.</p> <p>1.3. Diseño de planes de mejora, recursos en el modelo profesional docente</p> <p>El plan de mejoras permite desarrollar las técnicas y estrategias que el docente pondrá poner en práctica para el mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje.</p> <p>1.4. Estrategias de enseñanza</p> <p>De ensayo. Implica la repetición activa de los contenidos (diciendo, escribiendo), o centrarse en partes claves de él .</p> <p>De elaboración. Implican hacer conexiones entre lo nuevo y lo familiar.</p> <p>De organización. Agrupan la información para</p>	
--	--

<p>que sea más fácil recordarla. Implican imponer estructura a los contenidos de aprendizaje, dividiéndolo en partes e identificando relaciones y jerarquías.</p> <p>De control de la comprensión. Son las estrategias ligadas a la Metacognición.</p> <p>Si se utiliza la metáfora de comparar la mente con un ordenador, estas estrategias actuarían como un procesador central de ordenador. Son un sistema supervisor de la acción y el pensamiento del alumno, y se caracterizan por un alto nivel de conciencia y control voluntario.</p> <p>Son estrategias metacognitivas: la planificación, la regulación y la evaluación.</p> <p>De planificación. Son aquellas mediante las cuales los alumnos dirigen y controlan su conducta. Actividades que se llevan a cabo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Establecer el objetivo y la meta de aprendizaje • Seleccionar los conocimientos previos que son necesarios para llevarla a cabo • Descomponer la tarea en pasos sucesivos • Programar un calendario de ejecución • Prever el tiempo que se necesita para realizar esa tarea, los recursos que se necesitan, el esfuerzo necesario • Seleccionar la estrategia a seguir 	
--	--

<p>De regulación, dirección y supervisión.</p> <p>Se utilizan durante la ejecución de la tarea. Indican la capacidad que el alumno tiene para seguir el plan trazado y comprobar su eficacia. Actividades:</p> <p>Formularles preguntas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seguir el plan trazado • Ajustar el tiempo y el esfuerzo requerido por la tarea <p>Modificar y buscar estrategias alternativas en el caso de que las seleccionadas anteriormente no sean eficaces.</p> <p>De evaluación. Son las encargadas de verificar el proceso de aprendizaje. Se llevan a cabo durante y al final del proceso. Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revisar los pasos dados. • Valorar si se han conseguido o no los objetivos propuestos. • Evaluar la calidad de los resultados finales. • Decidir cuándo concluir el proceso emprendido, cuando hacer pausas, la duración de las pausas. <p>De apoyo o afectivas. Estas estrategias, no se dirigen directamente al aprendizaje de los contenidos. La misión fundamental de estas estrategias es mejorar la eficacia del aprendizaje mejorando las condiciones en las que se produce. Incluyen:</p> <p>Establecer y mantener la motivación, enfocar la atención mantener la concentración</p>	
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> manejar la ansiedad, manejar el tiempo de manera efectiva. El aprendizaje asociativo: estrategias de ensayo <p>El aprendizaje por reestructuración: estrategias de elaboración, o de organización.</p>	
2	<p><u>Tema 2:</u></p> <p>Acción didáctica</p> <hr/> <p><u>Contenidos:</u></p> <p>2.1. La didáctica: disciplina pedagogía aplicada</p> <p>Obtener el conocimiento de la forma como se trabajará en el aula para el mejor desarrollo del proceso aprendizaje.</p> <p>2.2. Enfoques, teorías y modelos de la didáctica</p> <p>Tres enfoques básicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> Enfoque centrado en el contenido Enfoque centrado en Habilidades Enfoque centrado en Conocimientos <p>Teorías de aprendizaje</p> <p>Conductismo</p> <p>Cognoscitivismo</p> <p>Constructivismo</p> <p>2.3. Investigación en Didáctica y desarrollo del conocimiento práctico</p> <p>Investigación Educativa se encarga de</p>	<p><u>Producto 2:</u></p> <p>Aplicar correctamente los enfoques, teorías y modelos de la didáctica para la elaboración de un proyecto de investigación en didáctica y desarrollo del conocimiento práctico.</p>

	organizar, desarrollar y coordinar la docencia de las áreas de conocimiento de Didáctica y Organización Escolar y Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación	
3	<u>Tema 3:</u> Enfoques en la autoevaluación.	<u>Producto 3:</u> Reconocer adecuadamente las diferentes fuentes de información para la correspondiente sistematización de la información
	<u>Contenidos:</u>	
	3.1. De la evaluación a la autoevaluación La autoevaluación es un proceso que demanda esfuerzos vinculados a un amplio y participativo proceso de autoanálisis. Su propósito primordial es el mejoramiento. 3.2. Breve historia del concepto de autoevaluación Autoevaluación se designa la acción de evaluarse a sí mismo. O sea, que el sujeto que se autoevalúa toma en sus manos el proceso de valorar sus propias conductas, ideas, o conocimientos. Es discutida la objetividad que puede presentar en estos casos el evaluador, quien debe conocerse a sí mismo y juzgarse con equidad. La autoevaluación de conciencia es un proceso introspectivo que permite visualizar y juzgar las propias conductas y pensamientos, para castigarlos en su caso, con el remordimiento o imponiéndonos acciones correctivas.	

	<p>3.3. Tipos de autoevaluación</p> <p>La autoevaluación como un sistema de información en constante mejoramiento se adelanta a través de procesos paralelos cuyo fin es obtener información de la institución, de los programas y de los docentes, así:</p> <p>a. Evaluación institucional. Con este proceso se busca examinar de manera global las características propias de la institución en cada sede, determinando sus falencias fortalezas, con el fin de articular estas observaciones y lograr el mejoramiento continuo de la institución. Fuente de información son las encuestas de: Autoevaluación de Programa Académico o Encuesta que responden los docentes. Evaluación de Programa Académico o Encuesta que responden los estudiantes y Autoevaluación Institucional que es respondida por la comunidad conformada por el personal administrativo, los docentes y los estudiantes.</p> <p>b. Evaluación de programas. Paralelamente al proceso de evaluación institucional se lleva a cabo un proceso de evaluación por programa, logrando así una caracterización más específica del nivel de desarrollo de cada uno de los programas ofrecidos. La información para este análisis es obtenida a través de la Encuesta de Autoevaluación de Programa Académico que responden los</p>	
--	---	--

<p>estudiantes, quienes proporcionan su apreciación de las asignaturas.</p> <p>c.Evaluación docente. Los docentes son evaluados por los estudiantes en la Evaluación Docente y por él mismo en la Autoevaluación Docente.</p> <p>Se busca identificar las fortalezas y debilidades de la población docente, que juega un papel fundamental en el proceso de aprendizaje y desarrollo de la actividad universitaria, desde los aspectos afectivos, disciplinares, investigativos, metodológicos y de programa</p> <p>3.4. Características de la autoevaluación educativa</p> <p>Las autoevaluación es:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participativa pues involucra a la comunidad • Pertinente con su entorno • Coherente con sus fines y propósitos • Equitativa pues es capaz de reconocer las diferencias <p>3.5. Modelos de evaluación</p> <p>3.5.1. Modelos cuantitativos.</p> <p>Evaluación cuantitativa, este procedimiento se utiliza generalmente en la evaluación sumativa o final. Puede darse eventualmente en la evaluación diagnóstica y formativa. En este tipo de evaluación prevalece la función</p>	
--	--

social sobre la función pedagógica.

3.5.2. Modelos cualitativos.

Dado el agotamiento, saturación o desgaste de los presupuestos sobre los que se apoya el paradigma cuantitativo de la evaluación aparecen los fundamentos de la evaluación cualitativa. La demanda de una apertura conceptual que dé cabida a resultados y a acontecimientos no previstos; el inicio de un enfoque que permita la recogida de información tanto de procesos como de productos; el comienzo de una metodología que implique un cambio del monismo al pluralismo metodológico y, una nueva visión ético-política encaminada a estimar los aspectos meritocráticos por encima de los burocráticos, se constituyen como los principales factores que propician y dan lugar a los nuevos planteamientos de la evaluación cualitativa. De esta forma, surgen nuevas ideas y modelos que consideran la evaluación con criterios cualitativos; en ellos, resalta un presupuesto central que indica la imposibilidad de medir el aprendizaje. Bajo esta consideración se encuentran los siguientes modelos:

Modelos de evaluación orientados por la crítica artística.- Estos modelos de evaluación se empiezan a desarrollar a partir

<p>de la década de los setenta (1970) gracias a los aportes de Elliot Eisner y de la Universidad de Standford.</p> <p>Eisner (1977), considera a la enseñanza como un arte y al profesor como un artista; tal interpretación depende de la comprensión del contexto, de los símbolos, reglas y tradiciones de los que participa cualquier persona, objeto o fenómeno.</p> <p>Se consideran tres aspectos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El carácter descriptivo, 2. Su carácter interpretativo y, 3. La realización de juicios de valor acerca de los méritos educativos. <p>Modelos de evaluación basados en la negociación.- Este modelo abarca varios submodelos. Subyacen en esta concepción la Evaluación la Evaluación Iluminativa de Parlett y Hamilton, el Estudio de Casos de Stenhouse y la Evaluación Democrática de McDonald. Aunque estos submodelos se han desarrollado de manera independiente se pueden agrupar bajo la orientación de la negociación por cuanto expresan claras conexiones y se apoyan en supuestos cercanos.</p> <p>Entre los presupuestos compartidos por estos submodelos destacan los siguientes</p>	
---	--

<p>Conciben la enseñanza como un proceso dinámico cuyos significados y cualidades están cambiando continuamente, son raramente predecibles y a menudo no pretendido e idiosincráticos.</p> <p>Se sustentan sobre la base de numerosas y complejas negociaciones entre los participantes y sus audiencias.</p> <p>Utilizan como estrategia el enfoque progresivo, basado en la observación participativa y entrevistas informales.</p> <p>Conciben la evaluación como un servicio neutro de información al alcance de todos los que están implicados en negociaciones significativas.</p> <p>Se concentran en los procesos del programa y en cómo los participantes y la audiencia perciben el programa en desarrollo y sus efectos.</p> <p>3.5.3. Hacia un modelo integrador.</p> <p>Consiste en la evaluación de los aprendizajes de los alumnos en la etapa de educación media valora globalmente el trabajo realizado en todas las áreas y el grado en que este trabajo se han alcanzado los objetivos generales de la etapa, no se exigen que se alcancen los objetivos propios de todas y cada una de las áreas.</p>	
--	--

4	<p><u>Tema 4:</u></p> <p>Actividades de autoevaluación</p>	<p><u>Producto 4:</u></p> <p>Identificar los instrumentos técnicos apropiados que serán utilizados en autoevaluación y el aprendizaje y aplicación.</p>
	<p><u>Contenidos:</u></p> <p>4.1. La autoevaluación del currículum</p> <p>Evaluar el currículum significa comprobar que los fines propuestos se vayan cumpliendo y si se comprueba que esto no está sucediendo, la flexibilidad que debe poseer el plan tiene que permitir ir corrigiéndolo sobre la marcha para hacerlo eficaz. No existen recetas mágicas para que un currículum sea perfecto. Puede ser técnicamente correcto, pero sin embargo, al vivenciarlo en la práctica, es posible que no sirva para ese preciso grupo de alumnos.</p> <p>El plan de estudios se proyecta al principio del camino, pero el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, puede presentar imprevistos, o hechos que ya existentes no se visualizaron en esa primera etapa y eso impide que los logros se obtengan. En esos casos hay que detenerse a repensar, elaborar nuevas estrategias, graduar más los contenidos.</p> <p>4.1.1. La autoevaluación de competencias</p> <p>Como nuevo objeto de autoevaluación del currículum.</p> <p>La evaluación de competencias y por competencias es un proceso de retroalimentación, determinación de</p>	

<p>idoneidad y certificación de los aprendizajes de los estudiantes de acuerdo con las competencias de referencia, mediante el análisis del desempeño de las personas en tareas y problemas pertinentes. Esto tiene como consecuencia importantes cambios en la evaluación tradicional, pues en este nuevo enfoque de evaluación los estudiantes deben tener mucha claridad del para qué, para quién, por qué y cómo es la evaluación, o si no está no va a tener la significación necesaria para contribuir a formar profesionales idóneos. Es así como la evaluación debe plantearse mediante tareas y problemas lo más reales posibles que impliquen curiosidad y reto, además permitirá reajustar la malla curricular para mejorar el proceso de aprendizaje.</p> <p>4.2. La autoevaluación del profesorado</p> <p>La tradición educativa general ha enfocado la evaluación sobre el docente. Éste ha sido el objeto preferente de atención durante siglos. En las últimas décadas este enfoque tradicional ha dado paso a la consideración del proceso de enseñanza-aprendizaje como un sistema global cuyos elementos constituyentes influyen poderosamente entre sí, por lo que la mejora de cualquiera de ellos contribuye a la mejora del proceso general. Este nuevo enfoque ha permitido concebir al docente como objeto de evaluación.</p> <p>Esta consideración de los docentes como objetos de evaluación se ha plasmado en</p>	
--	--

<p>numerosas ocasiones en procedimientos de heteroevaluación de aquellas llevadas a cabo por sus alumnos. Muchas de estas apreciaciones se han centrado en los resultados de la actuación de los profesores. La evaluación procesual de la acción docente, permite la mejora de ésta a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje. La acción didáctica es un ejercicio profesional, la evaluación de su desarrollo debe realizarse con criterios técnicos. Un buen procedimiento para la mejora de la acción docente es la autoevaluación sistemática.</p> <p>Los parámetros a considerarse son la planificación de la unidad didáctica, las actividades de inicio de la sesión de tutoría colectiva, la presentación de los contenidos, la comprobación de la comprensión de los contenidos, las actuaciones que permitan la mejora del autoconcepto entre los alumnos y las actividades de evaluación.</p> <p>4.3. La evaluación del centro educativo</p> <p>La evaluación educativa trata de constatar los cambios que se producen en el alumno, la eficacia de los métodos y de los recursos empleados, la adecuación de los programas y planes de estudio y, en general, todos los demás factores que pueden incidir en la calidad educativa, para así poder tomar las decisiones oportunas que permitan reconducir si fuera necesario el proceso de</p>	
---	--

<p>enseñanza aprendizaje hacia los fines que se pretendían.</p> <p>El establecimiento de métodos de evaluación y diagnóstico permanente del sistema educativo proporciona un conocimiento preciso de los cambios cualitativos y cuantitativos que se producen en el proceso de enseñanza aprendizaje, brinda unos fundamentos firmes en la toma de decisiones por las autoridades educativas e informa a los centros y profesores sobre su propio funcionamiento, contribuyendo así, a mejorar su práctica educativa.</p> <p>4.4. Instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente</p> <p>Los instrumentos de autoevaluación son:</p> <p>Justificación conceptual, Instrumento elaborado a partir de la consulta y análisis de distintos modelos y sistemas de evaluación docente, está centrado en la utilización de instrumentos de análisis como medio de identificación de los puntos fuerte y débiles en el ejercicio y en el posterior planteamiento de planes de mejora docente.</p> <p>Descripción de las dimensiones del instrumento.- Esta estructurado en 3 etapas:</p> <p>Competencias curriculares</p> <p>Competencias de gestión</p> <p>Competencias colaborativas.</p>	
--	--

Instrumento IACD profesorado ciclos formativos. Es una herramienta destinada a facilitar el análisis y el diagnóstico de la eficacia docente en el ámbito de formación profesional.	
--	--

Fuente: Investigador

4.5.2. Descripción del currículum vitae del tutor que dictará el curso.

Datos Generales

NOMBRE Y APELLIDOS:	Angel Fabián Quishpe Chicaiza
FECHA DE NACIMIENTO:	Quito, 01 de octubre de 1967
PROFESIÓN:	
DIRECCIÓN DOMICILIARIA:	Primavera OE11-338 Las Casas
E-MAIL	afabianq@yahoo.es
TELÉFONOS:	2566492

Estudios Realizados

INSTRUCCIÓN	INSTITUCIÓN	TIEMPO	TÍTULO
Primaria	Escuela Fiscal 6 de Diciembre	6 años	Diploma
Secundaria	Colegio Juan Montalvo	6 años	Bachiller
Superior	Universidad Central del Ecuador	5 años	Licenciado en Ciencias de la Educación
Cuarto Nivel	Universidad Tecnológica Indoamérica	2 años	Magister en Docencia universitaria y Administración Educativa

Estudios Especiales

1. Cursos
2. Seminarios
3. Talleres
4. Cursos de ascenso de categoría.

Experiencia Docente

INSTITUCIÓN	ASIGNATURA	DURACIÓN
Ministerio de Educación	Desarrollo del Pensamiento Crítico	40 horas
Ministerio de Educación	Tecnologías, Información y Comunicación	50 horas
Ministerio de Educación	Inclusión Educativa	10 horas
Asociación de Vicerrectores de Pichincha	Actualización de Bachillerato	80 horas
Ministerio de Educación	Bachillerato General Unificado	50 horas

Experiencia Profesional

Colegio Nacional Guayllabamba	Profesor de Física y Laboratorio.
-------------------------------	-----------------------------------

Referencias Personales

1. Naranjo Huera Betty Yadira	Cel: 098479419
2. Felix Felix Norma Gardeña	Cel: 0987825348

PERFIL DEL BUEN DOCENTE CAPACITADOR

El objetivo de este punto se basa especialmente conocer el perfil profesional del capacitador.

Una institución universitaria es, en gran parte, lo que sean sus directivos y sus profesores. Pero ni unos ni otros se encuentran en estado puro o ideal. Se hacen y se seleccionan en un proceso lento y a veces doloroso. Pero por otra parte se tiene la ventaja de que existen modelos, tanto antiguos como actuales, que se aproximan a este ideal difícil. Ellos nos animan a caminar, siguiendo penosamente pero con entusiasmo sus huellas. Si una universidad logra asegurar la excelencia de sus docentes, tiene asegurada, en buena proporción, su excelencia como institución de educación superior.

a) Actitudes fundamentales del buen docente

Buscando acercarnos al ideal del docente auténtico, encontramos que se requieren varias condiciones, que enumeramos de manera tentativa.

- Estima de su condición de educador
- Sincero aprecio por la juventud de hoy y por el alumno concreto
- Excelencia académica y competencia profesional
- Educación permanente
- Capacidad para comunicar el saber y los saberes

b) Funciones del buen docente

Un buen profesor es aquel que logra desarrollar las capacidades intelectuales de sus alumnos y formarlos científicamente.

c) Docencia y formación integral

Formación integral es un término que abarca muchos aspectos. Y señala un ideal casi inalcanzable. Incluye entre otras dimensiones también importantes la formación deportiva y en salud; psicológica, artística y cultural; intelectual y de carácter; social, ética, política; espiritual y religiosa.

4.5.3. Metodología.

El individuo tiene que poseer la suficiente habilidad para crear nuevas situaciones en la solución de problemas de cualquier índole. Con la utilización de métodos entre ellos el científico que es un procedimiento ordenado y lógico que permite describir nuevos conocimientos sobre dicha materia, el método inductivo – deductivo y el método heurístico.

Así también la observación y la recolección de datos específicos de la materia en estudio para obtener un conocimiento amplio y exacto sobre la materia, a través de un procedimiento cualitativo que permitirá captar los hechos actuales que ayuda a identificar y priorizar los problemas que atraviesa nuestro país que es motivo de investigación y estudio, para llegar a plantear soluciones concretas a través de proyectos viables.

Para complementar y aplicar esta metodología es necesario contar con los medios técnicos como laboratorio audiovisual, infocus.

La investigación se concibe como una actitud que los psicólogos debemos ir asumiendo con respecto a la forma como hacemos lectura de lo ambiental, entendido éste como la interacción compleja entre el mundo físico, el mundo social y el mundo simbólico, en un proceso dialéctico. Así pues, la psicología ambiental pondrá en práctica el fomento de cuatro funciones básicas: Aprender a Ser, Aprender a Hacer, Aprender a Conocer y Aprender a Convivir.

De esta manera el Comportamiento Profesional y Ambiental es una disciplina en expansión que va a convertirse en una herramienta imprescindible en tres ámbitos relacionados con el medio ambiente: la gestión, la comunicación y la participación ciudadana; y que exige reunir a numerosos profesionales y científicos provenientes, además de la Psicología, de otros campos como la Arquitectura, la Ecología, la Biología, la Economía aplicada, el Diseño Urbano, etc.

Sólo desde esta pluralidad disciplinar se puede abordar con garantías de éxito una realidad tan compleja como el medio ambiente. La humanidad tiene al alcance de su mano la posibilidad de modificar su entorno con oportunidades de mayores niveles de desarrollo productivo, pero al mismo tiempo la amenaza de disminuir su calidad de vida.

4.5.4. Evaluación.

Vías – técnicas evaluativas (que se emplearán en el desarrollo de la asignatura)	Estándares de calidad esperados (grado de desarrollo de los resultados del aprendizaje nivel deseado)
<ul style="list-style-type: none"> - Exposiciones - Trabajos en Grupo - Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Nacional Andrés Bello - Talleres - Debates - Tareas en clase - Control de Lecturas - Elaboración de informes - Exámenes 	<p><i>Puntualidad en la entrega de trabajos, consultas, etc., aplicación en la práctica de lo enseñado, grado de integración de los grupos y del nivel en general.</i></p>

Fuente: Investigador

Al final del periodo académico, estos controles, lecciones o trabajos, conformarán una única calificación denominada Nota de Seguimiento, sobre un promedio, aritmético o ponderado, total de 10 puntos.

Estas calificaciones o aportes, serán ajustados a una nota de rendimiento académico total de 10 puntos, ponderada sobre el 100%, de la siguiente forma:

Examen Parcial 1	15%
Examen Parcial 2	25%
Nota de Seguimiento	30%
Examen final	30%
Rendimiento Académico Total	100%

A efectos de aprobar cada asignatura, el rendimiento académico total del docente, deberá ser mínimo de 7.0, sobre 10, sin redondeo, luego de aplicar la anterior ponderación. En ningún caso, la calificación de cualquiera de estos exámenes o notas, podrá ser inferior a 1.0 siempre y cuando la o el docente - estudiante se presente al examen o entregue el trabajo correspondiente.

4.6. Duración del curso

El curso de capacitación se lo realizará en 60 horas pedagógicas que se cumplirán en 30 días laborales 2 horas diarias aproximadamente en unas 6 semanas o un mes y medio.

4.7. Cronograma de actividades a desarrollarse

Fuente: investigador

TIEMPO SEMANAS ACTIVIDADES DÍAS	Primera semana				Segunda semana				Tercera semana				Cuarta semana				Quinta semana				Sexta semana			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1 Tema 1	■	■	■	■																				
2 Tema 2					■	■	■	■																
3 Primera evaluación									■															
4 Tema 3									■	■	■	■	■	■	■	■								
5 Tema 4																	■	■	■	■	■	■	■	■
6 Actividades autoevaluación																							■	
7 Segunda evaluación y final.																								■

4.8. Costo del curso

El costo de la capacitación será financiada por financiamiento privado y el investigador:

DESCRIPCIÓN	VALOR
Material didáctico, Guía de estudio. (31 guías)	31 x 12,00 = 372,00
Valor hora de capacitación	60 x 16,00 = 900,00
Total valor de capacitación	1272,00

El financiamiento del curso de capacitación lo realizarán los docentes beneficiarios de la misma y el autor de la investigación, mediante autofinanciamiento.

4.9. Bibliografía

<u>Texto Básico:</u>
<ul style="list-style-type: none">- Texto elaborado, guía didáctica.
<u>Lecturas complementarias:</u> (libros, revistas y sitios WEB especializados)
<ul style="list-style-type: none">- Estándares de Calidad Educativa, (2010), Ministerio de Educación del Ecuador- Medina Antonio, Salvador, Francisco (2002) Didáctica General, Pearson.- Galindo Cáceres, Jesús Compilador, (1998) Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación, editorial consejo nacional para la cultura y las artes y awl, México.- Tierno Jiménez, Bernabé, (1995) Cómo Estudiar Con Éxito, Editorial Intergráficos, Última Edición.

CONCLUSIONES

- Los docentes del Colegio Nacional Andrés Bello no tienen la formación en técnicas y estrategias de enseñanza, por lo cual es necesario de que se realicen cursos de capacitación profesional que ayuden a los docentes para así mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes de la institución.
- Las tareas educativas no se desarrollan de la mejor manera por falta de conocimientos de nuevas estrategias de enseñanza pro parte del docente, el estudiante únicamente es receptor de conocimientos por lo que no asimila de la mejor manera los conocimientos adquiridos en el aula.
- Los estudiantes en el proceso de aprendizaje deben ser comunicativos con el docente para mejorar la relación alumno-maestro, permitiendo así desarrollar adecuadamente el proceso enseñanza aprendizaje el mismo que dará los resultados esperados es decir tener una educación de calidad y con calidez.

RECOMENDACIONES.

- Para mejorar la calidad de educación y el aprendizaje en los estudiantes del Colegio Nacional Andrés Bello los docentes deben mantener una permanente actualización en las nuevas técnicas de enseñanza, por lo que es necesario realizar la capacitación adecuada de todos los docentes de la institución para así entregar a la sociedad bachilleres con buenos conocimientos y sobre todo con sentido de pertenencia.
- Para mejorar las actividades pedagógicas los docentes del Colegio Nacional Andrés Bello deben participar de una formación y capacitación permanente en las nuevas estrategias en el manejo de instrumentos de evaluación para así elevar el nivel de aprendizaje en los estudiantes de la institución.
- Los docentes para mejorar la comunicación con sus estudiantes durante el proceso de aprendizaje, deben considerar las mejores estrategias, técnicas e instrumentos adecuados de evaluación, los mismos que permitirán el mejoramiento del proceso de aprendizaje donde la institución tendrá bachilleres formados con valores, con principios y con los conocimientos adecuados que le ayudarán a desarrollarse en la sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguerrondo, I. y Vezub, L. *Las instituciones terciarias de formación docente en Argentina. Condiciones institucionales para el liderazgo pedagógico*, Educar: 47 (2), pp. 211-235.
- Alliaud A. y Suárez D. (2011). *El Saber de la Experiencia: Narrativa, Investigación y Formación Docente*. Buenos Aires – Argentina. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Altbach, P. *Comparative higher education: knowledge, the university and development*. Greenwood Publishing Group, United States of America, p. 248.
- Aranda A. (2007). *Planificación Estratégica Educativa*. Quito – Ecuador. 2da. Edición.
- Arata A, y Rodríguez E. (2009). *Desafíos de la dirección estratégica de las instituciones universitarias*. Introducción de los editores. En *Desafíos y Perspectivas de la Dirección Estratégica de las Instituciones Universitarias*. Santiago – Chile. by Arata A, Rodríguez-Ponce E (Eds.) Ediciones CNA-Chile. pp. 23-32.
- Avalos B. (2003). *La formación docente inicial en Chile*. Santiago – Chile. IESALC.p. 40.
- Baumgartner, J., Buchanan, T., y Casbergue, R., (2011). *Developmentally appropriate teacher education: Practicing What We Preach*, Childhood Education: 87(5), pp. 332-336.
- Blake D. y Lansdell J. (2000). *Quality in initial teacher education*, Quality Assurance in Education: 8(2), pp. 63 – 69.
- Blat, J. y Marín R. (1980). *La formación del Profesorado de Educación Primaria y Secundaria*. Estudio comparativo internacional, Barcelona: Teide/ Unesco, p. 32.
- Bravslasky, C. (2002). *Desarrollo de las propuestas de formación docente inicial frente a los desafíos de la mundialización, Simposio Internacional: Perspectivas de formación docente*. Perú
- Bronfenbrenner, U. r. (1993). *Educación de los niños en dos culturas* (Título original, *Two worlds of childhood. U.S. and U.S.S.R.*, publicado por Russell Sage Foundation). Madrid: Aprendizaje - Visor.
- Brunner, JJ y Elacqua, G. (2003). *Entre la desigualdad y la efectividad*. Capital humano en Chile. Chile. Universidad Adolfo Ibañez, p. 8.
- Buxarrais, M. (1997). *La Formación del Profesorado en Educación en Valores*. Bilbao – España. Segunda Edición, Editorial Descleé de Brouwer S.A.
- CEP., (2008). *Legislación Educativa*. Quito-Ecuador. Tomo I. Talleres de la Corporación de Estudios y Publicaciones.

- CEP., (2008). *Legislación Educativa*. Quito-Ecuador. Tomo II. Talleres de la Corporación de Estudios y Publicaciones.
- Cerda G. (1997). *Como Elaborar Proyectos*. Diseño, Ejecución y Evaluación De Proyectos Sociales y Educativos, pp. 63-113
- Chavarría M. (2004). *Educación en un mundo Globalizado*. México. 1ra.Edición. Trillas IPCE.
- Chininin V. (2012). *Planificación Estratégica Educativa*. Loja – Ecuador. Guía Didáctica. 1ra. Edición. Editorial de la Universidad Técnica Particular de Loja.
- Cole, M. (1996). *Cultural Psychology.A once and future discipline*.Mambridge, MA: Harvard UniversityPress.
- Comisión sobre Formación Inicial Docente. (2005). Informe Comisión sobre formación inicial docente, MINEDUC. Santiago, p. 91
- Condemarín, E., García, C., Gutiérrez, M. (2009). *Con Amor se Enseña Mejor, Propuestas Para Docentes de Hoy*. Santiago de Chile – Chile. Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Cope, P. y Stephen, C., (2001). A role for practising teachers in initial teacher education. *Teaching and Teacher Education: 17(8)*, pp. 913 – 924.
- Covey S. (2008).El liderazgo centrado en principios, p.300.
- Cros A. (2003). *Convencer en Clase, Argumentación y Discurso Docente*. Barcelona – España. 1ERA Edición. Editorial Ariel, S.A.
- Currie, J. (2004). *The neo-liberal and higher education: A critique*. En Odin, J. y Manicas, P. (Eds.). *Globalization and higher education*. University of Hawai'i Press
- Darling-Hammond, L., y Sykes, G. (Eds.) (1999). *Teaching as the learning profession: Handbook of policy and practice*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Devalle del Rendo A. (2005). *La Diversidad es y está en La Docencia: Conceptos y Estrategias*. Buenos Aires – Argentina. 1era Edición. Editorial Magisterio del Rio de la Plata.
- Dill, D. y Beerkens, M. (Eds.). (2010). *Public policy for academic quality. Analyses of innovative policy instruments* Springer Dordrecht Haidelberg London New York, p. 271
- Doherty, G. (2008). *On quality in education, Quality Assurance in Education: 16(3)*, pp. 255 – 265.
- Donato J. y Carrillo C. (2010). *Taller de Habilidades del Aprendizaje. Bachillerato General por Competencias*.México. D.F. pp. 5-55.
- Erickson, F., y Schulz, J. (1997). *When is a context? Some issues and methods in the analysis of social competence*.En M. Cole, Y. Engeström, y O. Vasquez (Eds.),

- Mind, culture and activity. Seminal papers from the laboratory of comparative human cognition, Cambridge, UK: Cambridge University Press. pp. 22 - 31.
- Espinosa W. (2011). *Legislación Educativa Ecuatoriana, Guía Didáctica*. Loja-Ecuador. 1ra. Edición. Editorial de la Universidad Técnica Particular de Loja.
- Esteve, J. M. (1997). *La formación inicial de los profesores de secundaria*. Barcelona. Ariel.
- Florian, L. y Linklater, H. (2010). Preparing teachers for inclusive education: using inclusive pedagogy to enhance teaching and learning for all, *Cambridge Journal of Education*, 40 (4), pp. 369 – 386.
- Gallegos E. (2011). *Comunicación Educativa, Guía Didáctica*. Loja-Ecuador. 2da. Edición. Editorial de la Universidad Técnica Particular de Loja.
- Gallifa, J. y Batallé, P. (2010). *Student perceptions of service quality in a multi-campus higher education system in Spain*. *Quality Assurance in Education*: 18(2), pp. 156-170
- García A. (1987). *Fundamentos de la formación permanente del profesorado mediante el empleo del video*. Marfil.
- García L. (1998). *Psicología instruccional e intervención para la mejora cognitiva*. Proyecto docente para acceso a cátedra. Universidad de La Laguna.
- Gobierno de Chile. (2011). *Resultados Prueba Inicial Egresados de Pedagogía en Educación Básica 2010*.
- González, L. y Espinoza, O. (2008). *Calidad de la Educación Superior: conceptos y modelos, Calidad en la Educación Superior*: 28, pp. 249-296.
- Greiner O. (1995). *Guía Práctica Para Docentes Facilitadores*. Quito- Ecuador. Guía N.2, pp. 27-145
- Grupo Cultural (2011) *Guía de Acción Docente*.
- Guillén M. (2006). *Ética en las Organizaciones*. Madrid. PEARSON EDUCACIÓN, S.A.
- Harris, D. y Sass, T. (2011). *Teacher training, teacher quality and student achievement, Journal of Public Economics*: 95, pp. 798 – 812.
- Harvey, L. y Green, (1993). *D, Defining quality, Assessment and evaluation, Higher education*: 18(1), 9-34.
- Hassan, A., Khaled, A., y Kaabi, A., (2010). *Perceived Teacher Preparation within a College of Education Teaching Program, International Journal of Applied Educational Studies*: 8(1), 10-32,
- Hernández P. y Santana L. (1988). *Educación de la personalidad: papel del profesor*. Barcelona. Oikos –Tau.
- Hoban, G. (2004). *Seeking quality in teacher education design: a fourdimensional approach*. *Australian Journal of Education*: 48(2), pp. 117–133.

- Houston, D. (2008). *Rethinking quality and improvement in higher education*, Quality Assurance in Education: 16(1), pp. 61–79
- Imbernón, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*. Hacia una nueva cultura profesional. Barcelona: Grao. Biblioteca de Aula nº 4.
- Imbernón, F. (2006). *La formación en los centros educativos ¿tendencia o moda?*
- James Mc. y Sally, S. (2010). *Investigación Educativa*. Madrid. 5ta. Edición. PEARSON EDUCACIÓN, S.A.
- Jaramillo A. (2012). *Proyectos de Investigación I*, Guía Didáctica. Loja-Ecuador. 2da. Edición. EDILOJA Cía. Ltda.
- Jaramillo C. (2012). *Liderazgo, Valores y Educación*, Guía Didáctica. Loja-Ecuador. 1ra. Edición. Editorial de la Universidad Técnica Particular de Loja.
- Jaramillo, Fabián, (2013). *Proyecto de Investigación*, Guía Didáctica. Loja – Ecuador. Cuarto Ciclo.
- Jordán, J. A. (1996) *Propuestas de educación intercultural para profesores*, Barcelona: Ceac.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Desclée de Brouwer. Cuestiones y perspectivas Barcelona: PPU. pp. 85-114.
- Laboratorio Educativo. (7:15-21).
- Llaca, P., Luévano, E., Vazquez, F., Gutierrez, E., Loyo, Y., Gutiérrez, R., Gutiérrez, J., Jiménez, J. (2006). *Herramientas y Soluciones para Docentes*. Tlalnepantla, Estado de México. Ediciones Euroméxico S.A. de C.V.
- Loewenberg, D. y Forzani, F. (2009). *The Work of Teaching and the Challenge for Teacher Education*, Journal of Teacher Education: 60(5), pp. 497 – 511.
- Maldonado M. (2012). *Evaluación de Instituciones Educativas*, Guía Didáctica. Loja-Ecuador. 1ra. Edición. EDILOJA Cía. Ltda.
- Marcelo, C. (1991). *Aprender a enseñar: un estudio sobre el proceso de socialización de profesores principiantes*. Madrid: CIDE.
- Marcelo, C. (1995). *Desarrollo profesional e iniciación a la enseñanza*. Barcelona: P.P.U.
- McIntyre, D. (2009). *The difficulties of inclusive pedagogy for initial teacher education and some thoughts on the way forward*, Teaching and Teacher Education: 25(4), pp. 602-608
- Ministerio de Educación del Ecuador Documento de Propuesta. (2011). realizó un estudio titulado. *Estándares de Desempeño Profesional Docente, Propuesta para la discusión ciudadana*. Quito – Ecuador.

- Oliva, I., Díaz, N., Larrosa, P., Contreras, P. y Miranda, C. (2010). *Dimensiones de fractura cognitiva en formación inicial docente en Chile: Un estudio de casos en tres contextos formativos*, *Estudios Pedagógicos*: 36(1), pp. 177-189.
- Onofa D. (2011). *Impacto del Uso de Tics en Logros Académicos*. Quito – Ecuador. 1ERA Edición. Ediciones Abya-Yala,
- Padrón, M. (1997). *Teoría vs. Práctica en un modelo de formación inicial de profesores de enseñanza secundaria*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 28. pp.109 – 116.
- Padrón, M. (1998). *La formación inicial de los docentes en relación con la de otros profesionales. Razones para la insatisfacción*. *Revista de la Escuela de Formación del Profesorado de Albacete*. Ensayos 13.pp.271 – 283.
- Pereira, F., (2009). *Conceptions and knowledge about childhood in initial teacher training: Changes in recent decades and their impact on teacher professionalism, and on schooling in childhood*, *Teaching and Teacher Education*: 25, pp. 1009–1017.
- Posner G. (2004). *Análisis del Currículo*. México. 3ra. Edición. Medios Publicitarios. México., S.A.
- Posso M. (2011). *Modelos Pedagógicos y Diseño Curricular*, Guía Didáctica. Loja – Ecuador. 1ra. Edición. Editorial de la Universidad Técnica Particular se Loja.
- Prieto D. (2005). *La Comunicación en la Educación*. Buenos Aires-Argentina. 2da. Edición. Ediciones Crujía.
- Rivkin, SG, Hanushek E A, Kain J F. (2005). *Teachers, schools, and academic achievement*, *Econometrica, Econometric Society*, 73(2), pp. 417-458.
- Rodríguez E. (2009). *El rol de las universidades en la sociedad del conocimiento y en la era de la globalización: evidencia desde Chile*, *Interciencia*: 34(11), pp. 822-829.
- Rosenbaum y Drabman (1979). *El propósito del entrenamiento en el autocontrol escolar*.
- Ruiz A. (2012). *Gestión del Talento Humano*, Guía Didáctica. Loja – Ecuador. 2da. Edición. Editorial de la Universidad Técnica Particular de Loja.
- Saaideh, M., y Tareef, A. (2011). *Vocational teacher education research: issues to address and obstacles to face*, *Education*: 131 (4), pp. 715-731.
- Slattery, Patrick. (1995). *A Postmodern of Vision Time and Learning*. A Response to the National Education Comisión Report Prisoners of Time. *Harvard Educational Review* Volume 65, Number 4, pp. 612 – 633
- Srikanthan, G. y Dalrymple, J. (2007) *A conceptual overview of a holistic model for quality in higher education*, *International Journal of Educational Management*: 21(3), pp. 173-193.

- Szilagyi, J. y Szecsi, T. (2011). *Transforming teacher education in Hungary*. Competencies for elementary teachers, Annual Theme, pp. 327-331.
- Torres J. (2012). *Educación y Sociedad, Guía Didáctica*. Loja-Ecuador. 1ra. Edición. EDILOJA Cía. Ltda.
- Tsiniduo, M., Gerogiannis, V. y Fitsilis, P. (2010). *Evaluation of the factors that determine quality in higher education: an empirical study*, Quality Assurance in Education: 18(3), pp. 227-244,
- Valenzuela J. (2004). *Evaluación de Instituciones Educativas*. México 1ra. Edición. Trillas ITESM.
- Van Manen, M. (2008). *El tono en la enseñanza*. Barcelona. Paidós. 2ª edición.
- Viallant, D. (2010). *Iniciativas mundiales para mejorar la formación de profesores*, R. bras. Est. pedag., Brasilia, 91(229), pp. 543-561,
- Villani, A., Lopes de Almeida Pacca, J. y de Freitas, D. (2009). *Science Teacher Education in Brazil: 1950–2000*, Sci&Educ 18, pp. 125–148.

NET GRAFÍA

- Análisis de la persona (2010) Asesor Web en detección de necesidades La detección de necesidades formativas a través del modelo organización-tarea-persona Recuperado de: www.agroasesorclm.com ›
- Derechos humanos en el aula
213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/Materiales/.../DDHH_aula.p
- De Puelles, M. (1993). *Estado y educación en las sociedades europeas*. Revista Iberoamericana de Educación, 1. Recuperado de: <http://www.oei.es/oeivirt/rie01a02.htm>. Acceso 8 de marzo de 2012.
- MINEDUC. *Evaluación INICIA*. Recuperado de: <http://www.evaluacioninicia.cl/ed01.html> (2012) Acceso 09/03/12.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). Apoyo, Seguimiento y Regulación de la Educación. Recuperado de: <http://www.educacion.gob.ec/asge/regulacion-de-la-educacion.html>
- Ossenbach, G. (1993). *Estado y educación en América Latina a partir de su independencia (siglos XIX y XX)*. Revista Iberoamericana de Educación, 1, Recuperado de: <http://www.oei.es/oeivirt/rie01a04.htm>. Acceso: 9 de marzo de 2012.

8. ANEXOS

Anexo 1: PETICIÓN DE AUTORIZACIÓN AL RECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Anexo 2: CUESTIONARIO DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

