



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL
ECUADOR**
SEDE IBARRA

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

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

**Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Instituto
Tecnológico Superior Los Shyris, de la provincia de Pichincha,
ciudad de Quito, período 2012-2013.**

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

AUTORA: Cabezas Félix, Maritza Catalina

DIRECTORA: Solano Pinzón, Mariana de Jesús, Mg.

CENTRO UNIVERSITARIO QUITO

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

Magister.

Mariana de Jesús Solano Pinzón

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

Que el presente trabajo de fin de maestría: Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris, de la provincia de Pichincha, ciudad de Quito, período 2012-2013, realizado por Cabezas Félix Maritza Catalina, 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 Cabezas Félix Maritza Catalina declaro ser autor (a) del presente trabajo de fin de maestría: Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris, de la provincia de Pichincha, ciudad de Quito, período 2012-2013, de la titulación Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo, siendo Mariana de Jesús Solano Pinzón, 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 :.....

Autor Cabezas Félix Maritza Catalina

Cédula 1801481845

DEDICATORIA

Para Alfonso, mi compañero que supo darme la fuerza para no desmayar en el trabajo, a mis Padres, por su apoyo y comprensión y a Sarita, mi gran amiga por sus orientaciones.

Maritza Catalina Cabezas Félix

AGRADECIMIENTO

A Dios, creador del universo y dueño de mi vida por haberme permitido cumplir esta meta.

En el presente trabajo se plasma el esfuerzo directo e indirecto de varias personas que colaboraron leyendo, opinando, corrigiendo, teniéndome paciencia, dándome ánimo y sobre todo proporcionándome las facilidades para su desarrollo.

Agradezco a las autoridades del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris por permitirme realizar la investigación, en esa prestigiosa institución, al equipo humano de la Universidad Técnica Particular de Loja que a través de su experiencia y buena voluntad, supieron orientarme durante estos dos años de maestría, y en especial a mi Directora de tesis Mg. Mariana Solano Pinzón, por su estoicismo y voluntad.

.

A todos ellos muchas gracias.

Maritza Cabezas Félix

ÍNDICE

	Pág
APROBACIÓN DEL DIRECTOR	ii
AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN	xi
CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO	01
1.1 Necesidades de formación	02
1.1.1 Concepto	02
1.1.2 Tipos de necesidades formativas	03
1.1.3 Evaluación de necesidades formativas	04
1.1.4 Necesidades formativas del docente	05
1.1.5 Modelos de análisis de necesidades) Modelos de Rosert, de Kaufman, de D'Hainaur, de Cox y deductivo)	06
1.2 Análisis de las necesidades de formación	11
1.2.1 Análisis organizacional.....	11
1.2.1.1 La educación como realidad y su proyección.....	12
1.2.1.2 Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo	15
1.2.1.3 Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa	16
1.2.1.4 Liderazgo educativo (tipos).....	18
1.2.1.5 El bachillerato Ecuatoriano (características, demanda de organización y regulación	20
1.2.1.6 Reformas educativas (LOEI) – (Reglamento a la LOEI (Plan decenal)	23
1.2.2 Análisis de la persona.....	24
1.2.2.1 Formación profesional.....	24
1.2.2.1.1 Formación inicial.....	26
1.2.2.1.2 Formación profesional docente.....	27
1.3.1.3 Formación técnica	31
1.2.2.2 Formación continua	33
1.2.2.3 La formación del profesorado y su incidencia en el aprendizaje	36
1.2.2.4 Tipos de formación que debe tener un profesional en educación	37
1.2.2.5 Características de un buen docente.....	39
1.2.2.6 Profesionalización de la enseñanza.....	40
1.2.2.7 La capacitación en niveles formativos, como parte del desarrollo educativo	41
1.1.3 Análisis de la tarea educativa.....	42
1.1.3.1 La función del gestor educativo.....	43
1.1.3.2 La función del docente.....	44

1.1.3.3 La función del entorno familiar.....	46
1.1.3.4 La función del estudiante.....	47
1.1.3.5 Cómo enseñar y cómo aprender.....	48
1.3 Cursos de Formación.....	48
1.3.1 Definición e importancia de la capacitación docente.....	48
1.3.2 Ventajas e inconvenientes.....	50
1.3.3 Diseño, planificación y recursos de cursos formativos.....	51
1.3.4 Importancia de la formación del profesional en el ámbito de la docencia	51
CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA	54
2.1 Contexto.....	55
2.2 Participantes	56
2.3 Diseño y métodos de investigación.....	60
2.3.1 Diseño de la investigación.....	60
2.3.2 Métodos de investigación.....	61
2.4 Técnicas e instrumentos de investigación.....	63
2.4.1 Técnicas de investigación.....	63
2.4.2 Instrumentos de investigación.....	64
2.5 Recursos.....	65
2.5.1 Talento humano.....	65
2.5.2 Materiales.....	65
2.5.3 Económicos.....	66
2.6 Procedimiento.....	66
CAPÍTULO 3: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	68
3.1 Necesidades formativas.....	69
3.2 Análisis de la formación.....	76
3.2.1 La persona en el contexto formativo.....	77
3.2.2 La organización y la formación.....	77
3.2.3 La tarea educativa.....	79
3.3 Los cursos de formación.....	91
CAPÍTULO 4: CURSO DE FORMACIÓN/CAPACITACIÓN DOCENTE.....	95
4.1 Tema del curso.....	96
4.2 Modalidad de estudios.....	96
4.3 Objetivos.....	96
4.4 Dirigido a.....	97
4.4.1 Nivel formativo de los destinatarios.....	97
4.4.2 Requisitos técnicos que deben poseer lo destinatarios.....	97
4.5 Breve descripción del curso.....	98
4.5.1 Contenidos del curso.....	98
4.5.2 Descripción del currículum vitae del tutor que dictará el curso.....	99
4.5.3 Metodología	103
4.5.4 Evaluación	104
4.6 Duración del curso	104
4.7 Cronograma de actividades a desarrollarse.....	105
4.8 Costos del curso.....	105
4.9 Certificación	106

4.10 Bibliografía.....	107
CONCLUSIONES	108
RECOMENDACIONES	109
BIBLIOGRAFÍA	110
ANEXOS	117

RESUMEN

El presente trabajo de investigación, se propone como objetivo analizar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato, de la sección matutina, del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris, del Cantón Quito, en el período académico 2012 – 2013. Como instrumento de recolección de datos, se utilizó una encuesta diseñada por el equipo planificador del proyecto de investigación de la Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo, que fue aplicada a los 34 docentes de la sección matutina del Instituto antes mencionado.

El resultado del estudio establece que existen algunas debilidades en los saberes de los docentes; con la finalidad de elevar el accionar de estos profesionales y consiente que la capacitación debe ser sistémica, continua, a mediano y corto plazo, se propone un curso en la modalidad semi presencial que contribuya a satisfacer las necesidades formativas identificadas.

PALABRAS CLAVES: Investigación, necesidades, capacitación

ABSTRACT

The main purpose of this research work is to analyze the high school teaching staff's formation needs in the morning section from the INSTITUTO TECNOLOGICO SUPERIOR LOS SHIYRIS, from Quito in the school period 2013- 2014. As a data collect instrument, it was used a survey designed by the Project's Planning Team from the EDUCATIONAL MANAGEMENT AND LEADERSHIP MASTERY from The Universidad Tecnica Particular de Loja, which was applied to the thirty four teachers from the morning section in the mentioned Institute.

The result of this research determined that exist some weaknesses in the teaching staff knowledges. With the aim of rise this teachers' actions and knowing that the enabling should be systematic and continuous in the medium and short term, we pose a sixty hours course, with semi presence attendance form. It will contribute to satisfy the formative needs identified in this teachers group.

KEYWORDS: Research, needs, training

INTRODUCCIÓN

Existe la percepción de que los sistemas educativos se hallan en un momento de crisis general en el sentido más etimológico del término que afecta los fundamentos mismos de la sociedad, obligando a revisar y actualizar buena parte de los pilares que hasta ahora la habían estado sustentando.

En la última década varios países de América Latina reformaron el currículum de la formación inicial de sus maestros, modificando contenidos, estructura y fundamentos y comenzaron un proceso de reconversión y acreditación de las instituciones a cargo. (Vezub,2007)

Es complicado llegar a un consenso acerca de los conocimientos y habilidades que un “buen profesor” debe poseer, pues ello depende de la opción teórica y pedagógica que se tome, de la visión filosófica, de los valores y fines de la educación con los que se asuma un compromiso. (Cooper, 1991).

A partir de la Nueva Constitución del Ecuador (2008) y con la promulgación de la Ley Orgánica de Educación Intercultural y la Ley de Educación Superior se espera dar solución a esta problemática a través de políticas nacionales e iniciativas institucionales que permitan identificar los problemas en relación a la formación inicial y dar paso a cambios profundos para beneficio del país y de los futuros profesores, quienes deben responder a las demandas actuales del sistema escolar.

Con las últimas reformas educativas a nivel de educación básica y bachillerato en nuestro país, se presenta al menos dos interrogantes:

¿Los docentes de nuestro país están preparados para afrontar estos cambios?

¿Cuál son las reales necesidades de formación y capacitación de nuestros docentes para cumplir con las mencionadas reformas?

La formación profesional del docente, los currículums que tuvieron que atravesar en su formación, la eficiencia de su trabajo y los resultados del ejercicio docente constituyen en su conjunto, aunque diversos, un tema permanente de debate que no termina de responder cuán lejos o cuán cerca estamos los países latinoamericanos de tener el profesorado que requiere y que desea, sin embargo se hace necesario, diagnosticar.

Frente a este escenario, se presenta la urgencia de impulsar instituciones educativas proactivas, capacitadas para prevenir problemas, para responder flexiblemente a situaciones indefinidas, por ende los docentes del futuro deberán enfrentar estos desafíos y para alcanzarlos es necesario la implementación de programas de formación docente continua, entendida como el desarrollo profesional y la estrategia fundamental tanto para renovar su oficio, como para responder a las nuevas necesidades de una sociedad dinámica, en permanente cambio y con demandas siempre insatisfechas.

El análisis de estos hechos, sustenta, promueve y justifica la presente investigación denominada “Necesidades de Formación de los Docentes de Bachillerato, del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris, de la provincia de Pichincha, ciudad de Quito, período lectivo 2012-2013.” pues la necesidad de emprender con la capacitación y formación profesional de los docentes es urgente; y fundamental para dar el salto efectivo hacia el actual siglo 21 y emprender las nuevas tareas de las cuales dependen el crecimiento económico, la equidad social y la integración cultural, adaptando para ello sus estructuras, procesos y resultados y las políticas educacionales, a las transformaciones que, por efecto de la globalización, experimentarán los contextos de información, conocimiento, laboral, tecnológico y de significados culturales en que se desenvuelven los procesos de enseñanza y aprendizaje como lo menciona Brunner, en el seminario sobre la propuesta de la Educación de la Región de América Latina y el Caribe UNESCO, Santiago de Chile, 2000.

En el trabajo a realizar en el módulo “Proyectos de Grado II”, se propusieron los siguientes objetivos específicos:

- Fundamentar técnicamente lo relacionado con las necesidades de formación de los docentes del bachillerato.
- Diagnosticar y evaluar las necesidades de formación de los docentes del bachillerato.
- Diseñar un curso de formación para los docentes de bachillerato del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris, período lectivo 2012-2013.

La evaluación de necesidades formativas constituye, por tanto, un campo de trabajo relacionado con el diseño, el desarrollo y la evaluación de programas, planes o actividades de formación en el cambio educativo y es así, como través de la investigación y su análisis, se cumplen los objetivos propuestos y propone un curso de formación continua enfocado al campo de planificación curricular.

El profesor es quien se dedica profesionalmente a educar a otros, quien ayuda a los demás en su promoción humana, quien contribuye a que el alumno despliegue al máximo sus posibilidades, participe activa y responsablemente en la vida social y se integre en el desarrollo de la cultura (Blat y Marín, 1980).

Frente al criterio de Blat y Martín, se hace necesario entonces promover la formación continua y permanente de los docentes con la finalidad de re orientar el rol del ejercicio profesional docente.

CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO

1.1 Necesidades de formación

1.1.1 Concepto.

Las necesidades de formación son las diferencias medibles o cuantificables existentes entre los conocimientos, habilidades y actitudes, establecidas en los objetivos de un puesto y las que una persona tiene, cuando estas diferencias sean factibles de ser transformadas a través de un proceso de enseñanza-aprendizaje. (Pinto Villatoro, 2000).

Frente a lo descrito, se considera que los recursos humanos son el factor fundamental del éxito y constituye el recurso estratégico de las organizaciones de hoy. Teniendo en cuenta el aporte o no de sus conocimientos y habilidades para crear, se pueden eliminar las limitaciones a las que se someten las instituciones en el mundo actual con una adecuada investigación de necesidades de formación.

El concepto de necesidad parte de dos grandes grupos: el de carácter relacional en el que se identifica la necesidad vinculada con dos situaciones: la real y la ideal; y el de carácter polivalente por asimilar el término necesidad a conceptos tan variables como problema, expectativa, carencia, deficiencia o interés.

Dentro de la formación, las necesidades son entendidas desde dos aspectos: una necesidad normativa que hace referencia a la carencia personal o la de un grupo respecto a un patrón establecido institucionalmente; y a necesidad percibida o sentida por los sujetos, en base a la percepción de cada persona o grupo de personas tiene sobre una determinada carencia. (Gairín, 1996) en revista educ@rnos.

(Benedito e Imbernón y Felez, 2001), en revista educ@rnos, relaciona a la necesidad con conceptos como problema, expectativa, carencia, deficiencia o interés.

Los autores consultados definen a las necesidades de formación como la diferencia entre el desempeño esperado, deseado o alcanzable y el desempeño presente.

Consecuentemente, las necesidades de formación determinan precisamente es desfase entre el conjunto de saberes en términos de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que se requieren para el eficiente desempeño de una actividad con las que los docentes realmente posee.

Conocer las necesidades individuales de formación es una herramienta fundamental para lograr diseñar un programa de capacitación que sea verdaderamente coherente con las debilidades encontradas y el sentir de los investigados.

Por lo expuesto, la detección de necesidades establece entonces un análisis de las diferencias entre lo que se hace frente a lo ideal o lo que debería hacerse, es decir, establecer comparaciones entre los estados de las cosas actuales y las deseadas o requeridas en el desempeño de una persona en un determinado puesto de trabajo determinado (Kaufman, 1982),

1.1.2 Tipos de necesidades formativas.

Al efectuar un diagnóstico de necesidades formativas, una institución puede conocer en qué se necesita capacitación, quién la necesita y con qué profundidad. Esta detección orienta el diseño, la estructuración y desarrollo de programas de capacitación según sus características o tipos.

Las necesidades de formación o capacitación pueden ser clasificadas por su tipo:

- De acuerdo al enfoque, esto es, el entrenamiento preventivo o como medida de prevención. Ejemplo: los eventos de capacitación dirigidos al nuevo personal de manera previa a la posesión de los cargos o puestos. La instrucción correctiva o cursos destinados para la solución de problemas manifiestos en el desarrollo de funciones y responsabilidades laborales; y, los adiestramientos de prevención, como fórmula para mantener estándares de rendimiento.
- Según su amplitud, de acuerdo a las necesidades de la institución: ocupacionales o dirigidas al área o puesto de trabajo; e individuales, dirigidas al trabajador en especial.
- Por la forma como se presentan, pueden ser manifiestas o en cubiertas
- Por su origen: organizacional, ocupacional e individual.
- Según la percepción, cuando las necesidades de formación se detectan a simple vista y cuando se requiere de un análisis pormenorizado.

Analizando lo expuesto, es necesario que la capacitación docente sea con carácter sistémico y permanente, a mediano y largo plazo, diseñada conforme la detección de necesidades en donde los contenidos de los cursos faciliten el desarrollo de habilidades en los docentes, que los lleven a organizar, planificar, ejecutar, controlar y evaluar los procesos relacionados con su labor. (Diagnóstico de necesidades de capacitación-STPS, 2008)

La preparación y capacitación docente resulta indispensable en un mundo cambiante y competitivo, que cada día demanda una educación de mayor calidad, en donde el docente se distinga por sus sólidos conocimientos, no sólo de la especialidad, sino también en los aspectos de la didáctica y con los más altos valores reflejados en cada una de sus acciones, creando un espacio para la reflexión de temas inherentes a mejorar su práctica educativa, puesto que hasta ahora, con excepciones, se ha venido ejerciendo la docencia en base a la propia experiencia. (Martínez, 2009).

Al realizar esta investigación, las actividades de adiestramiento y capacitación, obedezcan a necesidades reales presentes o previstas a futuro en el corto plazo, con lo cual se evitará pérdidas en recursos materiales, financieros y humanos. Adicionalmente, de esta manera, a la persona definida como sujeto de capacitación, se le evitará tratar de que "aprenda" lo que ya "sabe" (Patiño, 2012).

Por lo antes mencionado, la detección de los diferentes tipos necesidades de formación, es más preventiva que correctiva y es el punto de partida para establecer los objetivos institucionales que cada colaborador deberá lograr, de acuerdo a los niveles de eficiencia y eficacia establecidos. Dichos objetivos deben formularse en términos de desempeños observables, que faciliten su medición.

1.1.3 Evaluación de necesidades formativas.

(Gairín 1995; en Medina y Villar) señala que la evaluación de necesidades, es: "... una dimensión de la evaluación dirigida a emitir juicios de valor sobre los déficits que se dan en una determinada situación." (p.463).

La evaluación de necesidades según, (Witkin , 1996) como " un proceso sistemático que se desarrolla con la finalidad de establecer prioridades en las necesidades identificadas, tomar decisiones sobre las actuaciones futuras y localizar los recursos. Ya hemos hecho referencia antes a la sistematicidad como cualidad deseable. Ese carácter sistemático del proceso exige la planificación previa, al objeto de garantizar que se adoptan las medidas suficientes

para darle validez y fiabilidad, cualidades que, como proceso de indagación que es, deben caracterizarlo". (p.4).

Si se toma en cuenta los distintos tipos de evaluación existentes, como cualquier otro proceso evaluador, el análisis de necesidades puede ser considerado como un proceso endógeno, o como una tarea de gestión exterior (evaluación externa), e incluso como un proceso de gestión mixta, con la colaboración de agentes externos y participantes internos. (De Kelete, Roegiers, 1995).

Resumiendo el criterio de estos autores se puede decir que la evaluación de necesidades formativas es una actividad orientativa que permite el análisis de resultados y la toma de decisiones, por lo tanto más allá de una tarea, constituye un proceso planificado y sistemático que faculta valorar la información de necesidades obtenidas y conduce a la toma de decisiones para fines correctivos, preventivos, de proceso o de mejoramiento para alcanzar los resultados esperados.

La evaluación de necesidades formativas se la realiza siguiendo un proceso secuencial, a través de modelos, que determinan el cómo evaluar, entre ellos se destaca el de CIPP de Stufflebeam, que está orientado hacia la línea de sistemas de educación y servicios humanos; considera en su estructura básica a cuatro elementos: contexto (c), entrada (i), proceso (p) y producto (p). (Stufflebeam, Shinkfield, 2002). Su importancia es relevante porque está orientado al perfeccionamiento.

Frente a lo expuesto se puede acotar que, la evaluación de necesidades formativas puede realizarse con fines de orientación, previo el inicio del proceso, como de regulación o seguimiento, durante el proceso y de certificación o valoración al final del mismo, aplicando diferente metodología.

Cabe señalar que algunas las funciones del docente no son susceptibles de medición cuantitativa y otras cuyos resultados son observables únicamente con el correr del tiempo, sin embargo aunque la evaluación pueda ser algo subjetiva en algunas ocasiones, es fundamental realizarla.

1.1.4 Necesidades formativas del docente.

Ninguna formación profesional se agota o es susceptible de darse de manera completa y acabada en las universidades o centros de formación profesional. Esto implica que tal

instancia entrega un primer gran segmento de formación, pero la verdadera profesionalización solamente se logra en la propia práctica profesional, mediante la superación o capacitación continua. (Nordenflycht,2000)

(Montero, 1987) define necesidad formativa como: “El conjunto de problemas, carencias, deficiencias y deseos percibidos por los profesores en el desarrollo de la enseñanza”. (p. 55).

Por ello es importante, que tanto en el plano personal como en el institucional siempre exista la preocupación por su mejoramiento continuo, que deberá partir de la identificación de las necesidades formativas tanto del área técnica o especializada, como de la pedagógica, sin olvidar que actualmente este último está estrechamente relacionado con el uso de las TIC´s.

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

El tema del desarrollo personal resulta abstracto, por ende complejo y de muy difícil generalización, ya que cada individuo construye su propio crecimiento y tiene diversas necesidades que satisfacer para lograr su autorrealización. Al hablar de individuos no importan las características de edad, tipo de trabajo, medio ambiente, lengua o ideología política. Cada ser humano es dueño y consecuencia de distintas experiencias, sensaciones, percepciones y formas, pensamientos, afectos, emociones, sentimientos, que los convierte en únicos, originales y unitarios.

De ahí, las dificultades del encasillamiento de los individuos. Adicionalmente, la autorrealización y el crecimiento individual dependen de muchos factores externos: de acuerdo a sus condiciones de vida económica, social, política, cultural, religiosa, profesional, educativa, etc., así como a sus necesidades básicas, cotidianas y psicosociales. (Comisión de las Comunidades Europeas, 2000).

A lo expuesto, se debe agregar las características y las particularidades de las instituciones, su sector de pertenencia, la rama de actividad, sus fines, tipo de organización, tamaño, responsabilidad social, administración, etc., tipologías que en combinación con la diversidad y complejidad de los individuos que las integran, dan por resultado una multiplicidad de organizaciones con una cultura privativa que las hace únicas.

El método perfecto, entonces, que analice, explore, investigue, conceptúe, clasifique, determine o juzgue el desarrollo personal de un individuo al interior de una organización,

debe estudiar, calificar o adjetivar a la persona como un elemento poseedor de un perfil exclusivo al interior de una institución con características particulares o singulares. En instituciones integradas de muchos empleados, la tarea resultaría inmensa, lenta, costosa, en otras palabras casi imposible y muy difícil de ser concretada en la práctica. Para superar éste y otros problemas se acude a los modelos.

Un modelo es una representación generalmente gráfica o visual de fenómenos, sistemas o procesos a fin de analizar, describir y explicar su funcionamiento, simular otras posibilidades y explorarlos, bajo control del investigador, para así predecirlos. Un modelo de enseñanza, hace visible y observable los comportamientos que son difíciles de poder detectar en la realidad. (García Fraile & Sabán Vera, 2008)

Los modelos analógicos contienen conceptos, conjeturas y suposiciones de la forma en que funciona un fenómeno específico y el contexto en que se desempeña, con la finalidad de que los resultados resulten generalizables a otros fenómenos similares. (Tobón, Carreto & García Fraile, 2006).

La utilización de modelos en la detección y análisis de necesidades de formación docente pretenden describir, a través de métodos y herramientas, el estado de situación existente para que sea contrastada con la planificada o deseable para determinar así los requerimientos de capacitación.

Los cambios estructurales del sistema educativo a partir de la promulgación de la Constitución en el año 2008 y el auge de las nuevas tecnologías de información y comunicación provocan cada vez más cambios en los individuos. De ahí, que su preparación también se vea afectada, necesitando un modelo que implante o reformule los programas en cuanto a contenidos y su aplicación en la práctica, lo que lleva a un nuevo planteamiento educativo.

Es necesario tener presente que la detección de necesidades formativas no va dirigida a solucionar las pretensiones personales y particulares de los docentes, cual si se tratase de un pliego de aspiraciones laborales, donde se registre lo que los profesores digan que necesitan o solicitan, sino que hay que identificar cuál es la situación actual y a dónde se pretende llegar a través de un programa formativo.

El Modelo de Allison Rossett.

Ante todo es preciso obtener la información necesaria sobre la problemática por la que atraviesan las organizaciones, para esbozar el estado actual y el deseado, donde la detección de necesidades determinará el tamaño de la brecha, con la cual se pueden proponer las actividades que eliminarían esa brecha.(Rossett, 2006).

La autora señala que la detección de necesidades formativas tiene cinco grandes propósitos (Lucio, 2008):

1. Determinar el estado óptimo de la empresa para la consecución del éxito,
2. Observar y tratar de medir el estado actual,
3. Investigar cómo se sienten los directivos y los docentes,
4. Estipular las causas de los problemas:
 - a. La falta de habilidades o de aprendizaje que impiden la mejora,
 - b. Déficit de herramientas, formas o espacios de trabajo,
 - c. Insumos escasos o falta de incentivos,
 - d. Desmotivación.
5. Propuesta de soluciones según las causas seleccionadas

Para la detección de necesidades de la capacitación se enumeran las siguientes herramientas:

- *Entrevistas:* en los distintos niveles jerárquicos de la institución para identificar como se sienten y cuáles son los problemas que se identifican en su área, para posteriormente determinar si pueden ser solucionados a través de capacitación.
- *Observación:* consiste en la observación del personal mientras realiza sus labores para encontrar aquellos procedimientos o situaciones que reflejen una necesidad de capacitación.
- *Sesiones de grupo:* conducidas para determinar mediante el consenso los estándares correctos o los objetivos que deben tener los procesos de capacitación.
- *Uso de cuestionarios:* como una útil herramienta para clarificar el conocimiento sobre necesidades que ya se encuentran identificadas. Según la autora los cuestionarios no deben ser utilizados como herramienta primaria de detección de necesidades.

Modelo de Roger Kaufman.

Para Kaufman, la identificación de las necesidades de capacitación en una institución se manifiesta en la ausencia de conocimientos y actitudes por parte de los docentes. Es una herramienta que asegura la selección de metas y objetivos y la define como “una recopilación de diferencias entre ***lo que es*** y ***lo que debería ser***, de acuerdo a un orden prioritario” (Tiuste, 2003).

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 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, se fundamenta en la relación entre el «costo resolución» y el «costo omisión»; es decir, en la relación existente entre los costos que suponen la satisfacción de la necesidad y los costos que supone no satisfacerla.

El Modelo de D'Hainaut.

Para D'Hainaut, el análisis de un sistema de evaluación de necesidades formativas tiene por fin alcanzar un diagnóstico, la determinación de las acciones que corresponden y el mejoramiento del sistema contemplado.

El Modelo es un medio de provocar un análisis global y sistemático del funcionamiento de un proyecto educacional o de una institución para detectar los mejoramientos necesarios o convenientes. Sus resultados deben ayudar a directivos, docentes y personas interesadas a discernir mejor si esos mejoramientos dependen de ellos o corresponden a las posibilidades de otra persona u otra autoridad. Además también contribuir a prever o a descubrir los problemas y a valorar la oportunidad de las soluciones contempladas.

La regulación pedagógica resultante es un proceso que apunta a mejorar el funcionamiento y los resultados de un sistema educacional, a través de:

- El ajuste de las acciones a las finalidades,
- La armonización de cada parte y de cada función del sistema con el conjunto y con cada una de las demás partes y de las demás funciones.

Este proceso comprende cuatro partes:

1. La recolección de informaciones sobre el sistema, su entorno, su funcionamiento, sus efectos y la coherencia entre sus partes.
2. La comparación entre los efectos previstos o no y los objetivos y finalidades, así como entre el funcionamiento y los criterios de funcionamiento ideal (coherencia, eficacia, focalización sobre los objetivos).
3. La determinación de acciones correctoras tendientes a mejorar los efectos, a centrar el sistema sobre sus finalidades o a armonizar las relaciones entre sus partes.
4. La aplicación de las soluciones seleccionadas. (D'Hainaut, 1986).

El Modelo de Cox.

Según Cox, el análisis de necesidades formativas es una dimensión de la evaluación dirigida a emitir juicios de valor sobre los déficits que se dan en una determinada situación. (Gazzano, 1999) Las notas características de este análisis son:

- a) Un estudio sistemático antes de intervenir,
- b) Constituye un esfuerzo sistemático para identificar y comprender el problema,
- c) Un análisis de discrepancias entre “donde estamos actualmente” y “dónde deberíamos estar”,
- d) Utiliza datos representativos de la realidad y de las personas implicadas,
- e) Es provisional, nunca es definitivo y completo,
- f) Las discrepancias se utilizan en términos de resultados, no de procesos y,
- g) Proporciona datos importantes para la generación de soluciones y toma de decisiones.

Son elementos del Modelo de Cox:

- La Institución y su entorno. Los objetivos educativos específicos. Una especificación de las actividades de enseñanza y aprendizaje,
- El nivel jerárquico encargado de resolver el problema,
- Las conductas educativas deseadas. Los problemas percibidos
 - por el nivel jerárquico responsable
 - por los docentes
- Las características de los docentes,
- La formulación y priorización de las metas educativas,
- Las estrategias a utilizar,

- Las tácticas para alcanzar las estrategias,
- La evaluación, clasificación de discrepancias y priorización,
- La modificación, finalización o transferencia de la acción a los responsables.

Modelo deductivo.

Este modelo se inicia a partir de las premisas o metas de actuación que se deban poseer. El proceso de determinación de necesidades parte de posiciones de actuación establecidas y comportamientos de actuación específicos. (UNESCO, 1980).

Parte de metas y declaraciones de resultados actuales y después se deduce el programa educativo, congruente con el material inicial. Al emplearlo, la primera tarea consiste en la identificación de las metas educativas actuales.

A continuación se especifican los pasos que conforman el modelo deductivo:

1. Determinación de las metas educativas actuales.
2. Selección de indicadores para medir la eficacia de las metas educativas actuales.
3. Especificación de criterios para el cambio de metas educativas actuales.
4. Reunión de datos y conciliación de discrepancias.
5. Establecimiento de objetivos educativos específicos.
6. Elaboración del programa educativo.
7. Implantación del programa educativo.
8. Evaluación de resultados educativos.
9. Evaluación del modelo en general.
10. Revisión de procedimientos.

Se evidencia la existencia de diversos modelos para la realización de un análisis de necesidades, cuyo empleo ofrece valiosos puntos de referencia para emprender una investigación.

1.2 Análisis de las necesidades de formación

1.2.1 Análisis organizacional.

El análisis organizacional, describe el operar de una entidad pero fundamentalmente del actuar de sus integrantes, la influencia del contexto en el que se desenvuelven y la adaptación a los requerimientos propios de la institución a la que pertenecen.

1.2.1.1 La educación como realidad y su proyección.

Existe la percepción pertinaz de que los sistemas educativos se hallan en un momento de crisis general en el sentido más etimológico del término que afecta los fundamentos mismos de la sociedad y obliga a revisar y actualizar buena parte de los pilares que hasta ahora la habían estado sustentando. Entre ellos, el magisterio, una institución secular que frente a una realidad social en continuo movimiento, ha ido viendo cómo poco a poco se desdibuja el papel o la función social que tradicionalmente había desempeñado.

En realidad son los conceptos mismos de la educación los que se hallan sometidos a revisión y debate. En primer lugar, la comprobación del desajuste actual entre una realidad social y laboral muy dinámica y una educación varada en formas institucionales, organizativas y didácticas propias del pasado. En segundo lugar, la constatación de que es la educación la que necesita y debe cambiar para dar una respuesta ajustada a cada realidad emergente. Sin que esto tenga que significar necesariamente, someter la educación a la tiranía del mercado o a la de unas nuevas formas socio laborales que a menudo privilegian utilitarismos, pragmatismos, funcionalismos o economicismos. (Giner de los Ríos, 1999).

Juan Carlos Tedesco, Director de la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO, a la época, señala que, en la Conferencia de Quito de 1991, los Ministros de Educación latinoamericanos reconocieron el agotamiento de un estilo de acción educativa y la necesidad de modificar las estrategias, con el fin de alcanzar los objetivos de calidad y equidad educativas. (Tedesco, 1995).

De esta manera, los máximos representantes de los gobiernos latinoamericanos, en lo que a educación se refiere, reconocían el fracaso de los modelos educativos aplicados en Latinoamérica.

A manera de resumen, en aquella Conferencia de Quito, se concluía que la educación latinoamericana se caracterizaba como:

- Fuera del contexto en que se desarrolla,
- Carencia de políticas, estrategias y programas dirigidos a la formación integral y el desarrollo real de la persona, con los fundamentos de la convivencia entre los seres

humanos, el cultivo y conservación de los valores que deben distinguir al género humano,

- Déficit en el número de maestros requeridos, particularmente en las áreas rurales,
- Docencia con conceptos anacrónicos y sin capacitación. Maestros desmejorados en su nivel de vida y salarios,
- Incumplimiento de compromisos presupuestarios de los gobiernos, los mismos que consideran a la educación como una pesada carga económica. Los recursos destinados a la educación con respecto al PIB en la mayoría de los países se ubica entre el 3.4% y el 4.4%. Casi la totalidad del presupuesto es asignado a pago de salarios,
- Deterioro de la infraestructura escolar,
- Baja calidad de la educación en los centros de población urbana, los mismos que resultan mejor beneficiados que las poblaciones alejadas,
- Falta de equipos y recursos materiales apropiados,
- Programas que no corresponden a la realidad que vive el alumno,
- Falta de métodos y técnicas apropiados,
- Los centros educativos privados privilegian a las clases altas y poderosas de la sociedad,
- Graves problemas de deserción y repitencia. El 40% de los niños de primer grado de toda la región repiten, al tiempo que la repitencia en toda la primaria es del 30% a un costo de 2 billones de dólares,
- Deficiencias en evaluación y supervisión,
- Serio deterioro de las condiciones sociales e incremento de la violencia,
- Penetración indiscriminada de los medios de comunicación masiva con su respectivo efecto sobre el proceso enseñanza-aprendizaje,
- Falta de laboratorios apropiados y recursos de informática.

Al diagnóstico sobre la educación básica debe agregarse, por su vinculación directa, las condiciones universitarias financiadas por el Estado: Según (Grajales, 1997) “ los alumnos que ingresan a las universidades, sufren de grandes deficiencias académicas y culturales las cuales los acompañan a lo largo de su vida como universitarios. Deficiencias en el uso correcto del idioma, en el dominio de los procesos matemáticos fundamentales, en la práctica de hábitos de estudio y trabajo, en conocimientos fundamentales de cultura general, en la adopción de los valores fundamentales para la convivencia y el bienestar social. Y estas deficiencias, con frecuencia se señalan como evidencias de una crisis generalizada en los sistemas educativos nacionales”

Ante esta realidad surgen las preguntas: ¿hasta qué grado el problema de la educación es un problema económico? ¿Por cuánto tiempo más podrán los estados sostener un sistema tradicional de educación? ¿Qué cambios deben realizarse para lograr una educación integral que pueda ser accesible a todos por igual y que satisfaga las expectativas mínimas de la época?

Por otro lado, la crisis educativa ha transmitido falsos valores, no solo al educando sino a la sociedad en su conjunto. El desarrollo personal se entiende como la aspiración que tienen las personas por lograr el máximo de su potencial a través del crecimiento cultural, social, político y económico de los individuos y las comunidades. A este concepto se debe añadir la necesidad que la persona tiene por un crecimiento espiritual. Desafortunadamente, en la mayoría de los casos, el desarrollo se entiende y se mide como crecimiento económico, lo cual otorga un mayor énfasis a lo que se tiene y no en lo que se es (Domit, 1991).

La experiencia del aula de clase no es extraña a esta situación; al contrario, contribuye y se ve afectada por la misma. Los estudiantes y padres de familia parecen estar más interesados en la calificación que obtenga el alumno en la escuela, que en la educación y formación humana de la persona del alumno. (Grajales, 1994)

Según Iván Illich, la sociedad otorga tanta importancia a la posesión de un título o diploma, que éste ha llegado a sustituir "la fe de bautismo". Esa importancia del documento, en muchos casos, va en detrimento de las calidades, cualidades, habilidades de quien lo ostenta. (Illich, 1985)

Frente a este escenario, se presenta la necesidad de impulsar instituciones educativas proactivas, capaces de prevenir problemas, para responder flexiblemente a situaciones impredecibles y cambiantes.

Se considera también, que el futuro de la sociedad en este contexto depende de la manera como la escuela dispense la formación especializada de los profesionales en armonía con un saber general garante de la asimilación de nuevos conocimientos y la promoción de la autoformación. No obstante, las visiones funcionalistas e instrumentales de la educación, se reducen a capacitar individuos para las actividades productivas, cuando su objetivo fundamental debe ser su desarrollo permanente y armonioso. (UNESCO, 1990)

Los estados latinoamericanos se debaten en un esfuerzo que tiene dos direcciones: la primera que va dirigida a cumplir con los compromisos constitucionales y el derecho que todo ser humano tiene a recibir educación, y la segunda va encaminada a asegurar que la educación impartida sea de calidad y que responda a las necesidades de la época. (Grajales, 1994)

Consecuentemente, los docentes del futuro deberán enfrentar tensiones entre lo mundial y lo local, entre lo universal y lo singular, entre la tradición y la postmodernidad, entre la competencia y la preocupación de igualdad de oportunidades, entre el extraordinario mundo del conocimiento y las capacidades de asimilación del ser humano y la presión entre lo espiritual y lo material. Y pensar que el futuro es hoy, vivimos en él y con él. (Guanipa, 2004)

En conclusión, la satisfacción de la demanda social, la calidad educativa, el reto de afrontar las reformas educativas implementadas, y la necesidad de vincularse con la sociedad y las comunidades, y con el contexto en general, permitirán el fortalecimiento de la educación y contribuirán al mejoramiento en la gestión, ejecución y evaluación de procesos de enseñanza de calidad.

1.2.1.2 Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo.

Las metas organizativas son las formulaciones que establecen el estado futuro deseado que aspira obtener una organización (Hodge, Anthony y Gales. 2003), son la parte más visible del plan y son un referente para medir el avance y cumplimiento de los compromisos institucionales, deben ser definidas con claridad, flexibilidad, medibles, realistas, coherentes y motivadoras de tal forma que se puedan cumplir.

Partiendo de que la planificación, es el proceso metódico diseñado a partir de objetivos, metas, indicadores para obtener un fin en un tiempo determinado, las metas institucionales deben responder a los objetivos generales y específicos de la institución y al direccionamiento estratégico, estableciéndose las mismas a corto, mediano y largo plazo (Aranda 2011).

Un plan fija objetivos y metas, identificando las áreas prioritarias, la utilización de recursos, la asignación de tareas, funciones y responsabilidades, contempla las actividades del proceso, de desarrollo dentro de un período determinado y pueden ser a corto, medio y

largo plazo. Se trata de un conjunto organizado de fines, objetivos, metas, instrumentos, medios y recursos para lograr el desarrollo de un área determinada.

Los objetivos en la planificación tienen jerarquías y forman una red de resultados con las metas deseadas, las mismas que deben ser racionalmente alcanzables, medibles y cuantificables en volúmenes y/o en el tiempo. Se reconocen tres momentos:

Largo Plazo: Las metas a largo plazo corresponden a los objetivos estratégicos de una institución para periodos superiores a los 5 años y sirven para definir el futuro del negocio.

Mediano plazo: son metas que conciernen a los objetivos tácticos de la empresa y que fijan por áreas para ayudar a la institución a lograr su propósito. Se establecen al interior del periodo entre el segundo y quinto año. Su concreción mide el nivel y la calidad del rendimiento en los esfuerzos desarrollados en las metas del corto plazo. A la vez, constituyen un indicador de la factibilidad de alcanzar las metas fijadas al largo plazo.

Corto plazo: son las metas que se van a realizar en un periodo menor a un año. Tienen la condición de inmediatez. No son un fin en sí mismas, son puntos intermedios importantes para alcanzar las metas a mediano y largo plazo al interior del plan maestro operativo de la institución.

Características de las metas:

1. Sirven como una guía de concreción para la etapa de ejecución de las acciones.
2. Justifican y legitiman las actividades de una institución.
3. Sirven como estándares de evaluación y unidades de medida de las acciones y la eficacia
4. Deben ser establecidas con claridad, en relación con lo que se pretende resolver, modificar, desarrollar o prevenir. (en el tiempo justo) y eficiencia (con calidad) de la organización. (UNAM, 2008).

1.2.1.3 Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa.

Son el conjunto de medios que tiene la organización y que pueden utilizarse para lograr los objetivos y metas propuestos en la entidad educativa, entre los cuales se citan:

Recursos humanos: Lo conforman el equipo de profesionales que tengan una formación pedagógica con competencias para planificar, ejecutar y evaluar procesos formativos. Aquí participan también todos los involucrados que se encuentran en el plantel: Autoridades, Consejo Directivo, Docentes, Alumnado, Padres de Familia, Conserje, etc.

Marqués, se refiere a los recursos materiales como todos aquellos disponibles en la institución educativa tales como: aulas, biblioteca, talleres, laboratorios, instalaciones deportivas, mobiliario y recursos educativos. (Marqués, 2002)

Entre otros recursos materiales, técnicos e instrumentales están las guías didácticas 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, Retroproyectores, etc.

Recursos Económicos: presupuesto anual asignado a la institución educativa para el desarrollo de la labor educativa.

Recursos de infraestructura: en este punto contamos con una infraestructura propia, en el cual disponemos del espacio adecuado para realizar todas las actividades del centro educativo.

Una de las maneras más usuales de realizar un análisis interno es centrarse en los recursos y capacidades. Su identificación permite diagnosticar las fortalezas sobre las que apoyar las estrategias y como minimizar los puntos débiles, para poder formular y elegir una estrategia que explote los principales recursos y capacidades, asegurar que los recursos y capacidades se están empleando adecuadamente y cubrir las carencias y debilidades actuales. (Hill & Jones, 1996).

En tal virtud, el análisis de los recursos y capacidades se convierte así en un paso esencial para la elaboración de un plan estratégico. Para la elaboración de este análisis se deben identificar sus recursos y capacidades, valorar en qué medida estos recursos y capacidades realmente son de utilidad para los proyectos y servicios que se ofrecen y analizar las diferentes opciones estratégicas a partir de los recursos y capacidades disponibles. (Navas y Guerras, 2002).

De todos los recursos detallados el que mayor relevancia tiene es el humano, y en una entidad educativa, el docente es una pieza fundamental a la que se le debe ofrecer una sólida formación inicial, una constante capacitación y un reconocimiento por su labor.

1.2.1.4 Liderazgo educativo (tipos).

(Covey,2008) dice: “Un liderazgo transformador es un proceso de permanente adecuación a la vida, que busca potenciar el desarrollo de los educandos, de sus capacidades, motivaciones, principios y valores, y no sólo su desempeño. El liderazgo participativo y transformador tiene como metas fundamentales identificar necesidades a partir de las cuales se establezcan las metas de los proyectos”. (p.300).

El docente de excelencia no solamente cumple funciones en el aula de clase, sino que es reconoce que su labor se extiende a otros ámbitos de su entorno. Todo profesor debe do a cumplir una misión especial, y es la de ser líderes en el ámbito educativo en que se desenvuelve. Consecuentemente, cada vez que el docente comparte, guía, motiva, orienta, acciona e interactúa con alumnos, padres de familia, colegas y directivos está ejerciendo liderazgo.

Este rol obliga al docente a alcanzar un estado de equilibrio y madurez psíquica; a impulsar y tener confianza en las capacidades de los grupos de la comunidad; a ser flexible mental y emotivamente y demostrar apertura, ponderación, tolerancia y disponibilidad a los otros. (Perlman & Cozby, 1995).

Entre los tipos de liderazgo educativo (Guillén et al., 2006) menciona a los siguientes:

- El liderazgo transaccional cambia la seguridad y un ambiente de trabajo agradable, por la dirección de la escuela, implica el intercambio entre el seguidor y el líder en el que el seguidor apoya las decisiones del líder;
- El liderazgo transformacional, en el que el líder que establece metas y objetivos y es capaz de provocar cambios y adhesiones de sus partidarios; y,
- El liderazgo seguidor que se caracteriza porque el líder es capaz de conducir a los demás al servicio, predicando con el ejemplo se gana la confianza de sus seguidores.

Según Granados, existen distintas maneras de caracterizar los tipos de liderazgo. La autora establece una tipología a partir de las características o condiciones personales de quién ejerce el liderazgo de la siguiente manera:

- *El líder pulpo*: Es el caudillo, es el que hace y sabe todo, cree que los demás miembros del grupo no saben, que son ignorantes.
- *El líder araña*: Es el activista, realiza gestiones y trámites, solo se limita a hacer obras, pero no promueve organización, cuando sale, todo se viene abajo.
- *El líder muerto*: Es aquel que no tiene vida; no convoca a reuniones; no hace nada por su grupo o comunidad.
- *El líder tortuga*: Su papel es pasivo; no tiene iniciativa; trabaja únicamente por exigencia y cuestionamiento del grupo.
- *El líder zorro*: Es el aprovechador; su cargo lo emplea para fines económicos y políticos; trabaja únicamente con la intención de figurar.
- *El líder abeja*: Es el democrático; su cargo lo pone al servicio de los demás; promueve la participación de todo el equipo, lo valora y respeta; asume responsabilidades y da cuenta a los demás. (Granados, 1999).

Por lo expuesto, el docente debe tener el carisma y la habilidad para guiar y orientar a los alumnos en su formación integral, con una actitud pro activa, comprometido, con iniciativas para promover cambios y que perciben a la demanda social como un necesidad legítima que debe ser abordada, fomentando la comunicación, la interacción, la innovación y sobre todo el desarrollo humano de sus estudiantes.

Las instituciones educativas está determinadas, en gran parte, por los rasgos particulares de la personalidad y las tendencias de los directores, profesores y demás personal administrativo, donde la figura clave en la determinación de las relaciones intraescolares es la del director. Su personalidad tiene un papel fundamental en el funcionamiento satisfactorio o no de una escuela. (Gibson, 1997).

Por lo tanto no se puede dejar de mencionar el liderazgo que debe ejercer el nivel directivo, de él dependerá de cierta manera el éxito o fracaso tanto de la gestión escolar así como del desarrollo del personal docente, responsable directo del proceso de enseñanza aprendizaje, quien deberá estar motivado y preparado para asumir los retos que la educación demanda hoy en día.

1.2.1.5 El bachillerato Ecuatoriano (características, regulación).

Características del Nuevo Bachillerato Ecuatoriano

El Nuevo Bachillerato Ecuatoriano, conforme regulación vigente tiene las siguientes características:

- a) Está compuesto por un conjunto de asignaturas que componen un tronco común (*) de estudio para todos los jóvenes que estudian el bachillerato ecuatoriano.
- b) También consta de asignaturas optativas que permiten, por un lado, contextualizar el currículo 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 estudios 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.

Al término del Bachillerato, el único título que extenderá el Ministerio de Educación será el de Bachiller de la República del Ecuador.

(): El “tronco común” está compuesto por el conjunto de asignaturas obligatorias que deben ser aprobadas por todos los y las jóvenes interesados por cualquiera de las dos modalidades del bachillerato. Se ubican en los tres años del bachillerato. De manera preferencial en primero y segundo año.*

Otras características

- i. Dura tres años lectivos, de acuerdo con el calendario que rige para cada régimen escolar;
- ii. El año lectivo puede ser organizado por semestres o anualmente;
- iii. 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;

- iv. Los períodos de clase son de 45 minutos o más;
- i. El plan de estudios se organiza por asignaturas que responden a los estándares educativos;

La malla curricular considera cuatro ámbitos de formación:

- *Aprender a conocer* (formación científica): Está compuesto por asignaturas 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 asignaturas 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.

Considero que con esta propuesta el Ministerio está siendo coherente con las políticas del plan decenal y con los estándares de calidad establecidos ya que a través de una malla curricular desarrollada eficientemente, promueve una educación para la acción que amalgamando adecuadamente conocimientos, habilidades, valores y actitudes para saber emprender y vivir y compartir en comunidad.

Regulación del Nuevo Bachillerato Ecuatoriano.

El Nuevo Bachillerato Ecuatoriano se halla regulado por el artículo 6 del Decreto Ejecutivo N° 1786, del 29 de agosto de 2011 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: dedicado a una educación con enfoque de conceptualizaciones y abstracciones. Enfrenta aprendizajes primordialmente de índole humanístico y científico 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 en...(Nominación del Bachillerato)”, y finalmente “los bachilleratos de índole artístico, extenderán el título de Bachiller en artes...(Nominación del Bachillerato)”.

El currículo común, los y las estudiantes tendrán posibilidades de explorar su orientación vocacional a través de las asignaturas 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. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011).

Tomando en cuenta todas estas reformas, se considera necesario orientar y capacitar al docente frente a los cambios conceptuales, metodológicos y tecnológicos y su dinámica, de esta forma se estaría preparado también para afrontar los procesos de evaluación periódicos que se están dando, convirtiéndose por lo tanto en un protagonista importante para elevar la calidad de los procesos formativos y de la educación en general y por ende al mejoramiento de la calidad de vida de los ciudadanos.

1.2.1.6 Reformas Educativas (LOEI-Reglamento a la LOEI-Plan decenal).

El Plan Decenal, tiene como objetivo, garantizar la calidad de la educación nacional con equidad, visión intercultural e inclusiva, desde un enfoque de los derechos y deberes para fortalecer la formación ciudadana y la unidad en la diversidad de la sociedad ecuatoriana. (Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador, 2011).

Sus objetivos estratégicos son:

Marco Curricular: Consolidar una reforma curricular que articule todos los niveles y modalidades del sistema educativo. Acorde a la realidad socio cultural, lingüística, tecnológica contemporánea

Marco de Talento Humano: Renovar la formación inicial del personal docente, capacitar al personal administrativo y contribuir a mejorar la calidad de vida.

Marco Financiero: Garantizar y mejorar su financiamiento que contribuya a asegurar la gobernabilidad.

Marco de rendición de cuentas: Promover una activa participación ciudadana que propicie la rendición de cuentas del sistema educativo.

Marco legal: Regular las funciones y los procesos educativos del sistema nacional.

Entre las políticas del plan decenal se encuentra la revalorización de profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida y el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas del sistema educativo.

Esta importante iniciativa del estado es muy coherente, porque inició identificando los errores del sector, puso el dedo en la llaga a una realidad que no se la había abordado crudamente durante muchos años y sobre todo plantea claramente un conjunto de políticas efectivas que las está llevando a cabo en beneficio de todo el país.

1.2.2 Análisis de la persona.

Cuando el objetivo de los programas de formación docente es preparar docentes de calidad, existe un consenso respecto a la idea de provocar una transformación del sistema de formación de profesores (Szilagyí y Szecsi, 2011). Esto, debido a que en términos generales, se reconoce que la promoción de docencia de calidad es el elemento clave de educación, pues la docencia de calidad tiene un rol fundamental en la promoción del éxito entre los estudiantes (Harris y Sass, 2011).

En otras palabras, el docente ya no debe ser considerado solamente un transmisor de información y conocimientos, sino más bien un mediador de los aprendizajes que tienen significación para los estudiantes, debe ser un investigador, que vincule la teoría con la práctica, que reflexione y prepare adecuadamente sus clases, es un comunicador que facilite las interrelaciones humanas con sus alumnos, en un clima de confianza y respeto mutuo. (Gore, 2004).

De lo dicho anteriormente se aspira, que los programas formativos que se desarrollen sean innovadores y creativos orientados a la investigación y vinculados a la realidad social y cultural, reforzando el manejo de las nuevas tecnologías de la información y comunicación y estimulando la participación activa.

1.2.2.1 Formación profesional.

En todo el proceso de la evolución humana, desde sus albores, se halla presente la educación, necesariamente se tiene que concluir que un agente vital y dinámico en la

historia de las comunidades ha sido el maestro. Esta actividad, en los inicios de las comunidades primitivas organizadas, fue entregada a los más sabios, a los competentes, a los viejos cargados de conocimientos y experiencias y a los sacerdotes, en ambientes donde reinaba la absoluta obediencia y el cultismo a quien con su práctica (caza, pesca, agricultura, medicina) impartía conocimientos y donde el método de aprendizaje era la observación.

Desde la cultura griega, donde se inicia la sistematización de los saberes, hasta la sociedad contemporánea la figura del maestro ha sufrido cambios significativos. El desarrollo social, los requerimientos culturales y los cambios políticos han incidido en las renovaciones de la imagen y el perfil del maestro, modificando sustancialmente su protagonismo. (González Pérez, 1993).

Frente a lo descrito se puede determinar que el espacio temporal en el que se ha movido el maestro en cada contexto socio histórico ha sido decisivo para el permanente replanteamiento de su profesión.

(SECAP 2007) “La formación profesional es el proceso mediante el cual la persona desarrolla de manera permanente conocimientos, habilidades, destrezas, aptitudes y actitudes para su realización humana y su participación activa en el trabajo productivo y en la toma de decisiones sociales” (p. 83)

Por otra parte, el desarrollo que aportan las nuevas tecnologías transforma poderosamente los modos de vida, la actividad laboral y profesional, la función magisteril y el trabajo en las aulas. Sin embargo, no hay una suficiente conciencia práctica a la hora de abordar esos cambios, ni en la dirección a emprender ni en la urgencia de los mismos por lo que se podrían estar convirtiendo en arma de doble filo. (Campanario, 2005)

En conclusión, las tecnologías de la información y las comunicaciones cada día, tienen una figura de mayor grado en todas las facetas de la vida laboral y personal, ofreciendo innovación en el campo industrial, administrativo, del comercio, los servicios y la educación, sin embargo, su presencia se han generado cambios, amenazas y oportunidades en el espacio social en el que se desenvuelven las personas.

En el campo educativo, la formación profesional, busca la preparación del hombre para su desempeño en el mundo laboral, a través de una formación polivalente que le faculte adaptarse a los cambios en las situaciones del trabajo y futuros aprendizajes a lo largo de su vida.

1.2.2.1.1 Formación inicial.

Según (Durkheim, 1958), la educación es “la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las generaciones jóvenes que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial al que está particularmente destinado” (p.70), en (Gvirtz, Gringert y otros 2011. p.22)

Esta definición, destaca que la educación es una pieza fundamental en esta perspectiva y a ella se le otorga la función de transmitir un conjunto de símbolos culturales, valores, creencias y conocimientos que aseguren la existencia y continuidad de la cultura, convirtiendo al hombre en un ser social y moral que cumpla una función útil en nuestra sociedad.

Las escuelas de formación docente, entonces, cumplirían el papel de ser sedes y lugares privilegiados como espacios sociales que aseguran la continuidad del sistema mediante la transmisión unilateral y mecánica de la cultura heredada, perpetuando los patrones de comportamiento que legitiman un orden social y económico que exige su continuidad.

Indudablemente, el principal factor que influye en el desempeño de los profesores, se encuentran en los conocimientos y habilidades adquiridas durante su periodo de formación inicial, sumada además labor desarrollada por quienes fueron sus formadores, sin menospreciar la presión que ejercen sobre el docente los incentivos, como aspecto que influye en la motivación, y finalmente el desarrollo de la carrera docente, es decir la posibilidad de ir creciendo y desplegándose profesionalmente.

¿Cómo mejorar la calidad de las competencias profesionales de los egresados y egresadas de la enseñanza superior de las carreras de Pedagogía, si efectivamente cuando alumnos y alumnas llegan a esta instancia, sus conductas, conocimientos y habilidades, responden en unos casos a un marco ideológico heredado determinado y en otros casos resultan insuficientes y precarios? Aquí comienza la preocupación, ya que serán ellos y ellas los futuros responsables de la educación en nuestro país.

Se considera entonces que uno de los puntos de partida para abordar estas dificultades, es la formación inicial de los futuros docentes, desde aquí se debe comenzar a trabajar poniendo énfasis en la formación Inicial, fortaleciendo aspectos relacionados con la metodología del proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes especialidades,

desarrollando la capacidad innovadora y de emprendimiento, revirtiendo así paulatinamente la problemática planteada.

(Murillo, 2006) No es posible hablar de mejora de la educación sin atender el desarrollo profesional de los maestros. (p.11) en Unesco. Modelos Innovadores de la formación inicial docente.

Si bien es cierto que uno de los puntos de partida es mejorar la formación de pre-grado de los futuros profesores y profesoras, no se puede desconocer que esto parte de la responsabilidad individual, tanto de alumnos pre-docentes como auto formadores para hacerse cargo de lo que cada uno requiere, por responsabilidad individual, en este proceso.(Delgado, Espinal, 2011)

A partir de la Nueva Constitución del Ecuador en el año 2008, con la promulgación de La Ley Orgánica de Educación Intercultural, la Ley de Educación Superior, los estándares de calidad propuestos por el Ministerio de Educación, se espera dar solución a esta problemática a través de políticas nacionales e iniciativas institucionales que permitan identificar los problemas en relación a la formación inicial y dar paso a cambios profundos para beneficio del país y de los futuros profesores, quienes deben responder a las demandas actuales del sistema escolar.

1.2.2.1.2 Formación profesional docente.

(Ministerio Educación Argentina, 2009). “La expresión “desarrollo profesional” pretende superar la división entre formación inicial y continua. Propone una nueva concepción para responder a las necesidades del profesorado y a sus contextos de actuación, al concebirse como una actividad permanente y articulada con la práctica concreta de los docentes.” (p.6)

El término docente, refiere a los educadores que prestan sus servicios en el sistema escolar a cambio de una remuneración, esto se trata de profesionales del sector educativo, cuyas capacidades son evaluadas por sus capacidades para cumplir su trabajo, una vez formados académicamente para el efecto y de ser sometidos a presiones permanentes para que se actualicen como lo exige una sociedad en permanentes cambios.

Al hablar de formación, Torres, indica que: la cuestión de la formación docente, entendiendo que los saberes y competencias son resultado no sólo de su formación profesional sino de

aprendizajes realizados a lo largo de toda la vida, dentro y fuera de la escuela, y en el ejercicio mismo de la docencia.(Torres del Castillo, 2007)

Aunque debe reconocerse las diferencias que existen entre los docentes en cuanto a las diferencias relacionadas con niveles y asignaturas de enseñanza y con variables tales como edad, género, etapa de desarrollo profesional, etc., las razones y condiciones de la formación docente dependen del papel que, en cada caso, juegan al interior de la educación y del sistema escolar.

En el campo laboral, los conceptos de la competencia surgen alrededor de la década del 80 debido a necesidades surgidas en diferentes países por el aparente desacuerdo entre los cambios del entorno y de las condiciones de las relaciones económicas y la calidad de los resultados de la educación. Uno de los aspectos relevantes fue el cambio en las premisas de formación para que reflejara mejor las necesidades del mercado. Satisfacer las demandas y no orientarse por la oferta. (Aravena González, 2010)

En otras palabras, se privilegia a la empresa como objetivo de la formación: se debe preparar mano de obra con los perfiles exigidos para las actividades productivas que exige la economía.

Poco a poco se fue concluyendo que las reformas debían garantizar que los individuos fueran capaces de aportar sus conocimientos y participar más en la solución de los problemas, buscando el aumento de la calidad y productividad de la empresa. Se requerían hombres más competentes.

Es así como nace el enfoque de competencias para la educación y la capacitación en el que están presentes las normas y perfiles establecidos por las empresas y otros organismos competentes.

Este enfoque se despliega determinando una serie de competencias básicas, específicas, esenciales, entre otras, pero las competencias clave se asocian más a unas conductas y unas actitudes de las personas. Estas competencias son transversales porque afectan a muchos sectores de actividad, a muchos lugares de trabajo y, lo que es más relevante, están muy en sincronía con las nuevas necesidades y las nuevas situaciones laborales.

“Estas actitudes que conforman las competencias clave de los profesionales del presente y el futuro no son un mero complemento útil a las competencias técnicas para las cuales uno ha sido contratado o valorado en su puesto de trabajo. Estas competencias deben

incorporarse en el currículum de la formación profesional como elementos identificadores de una actitud profesional adecuada a la demanda de trabajo. Entre estas capacidades tenemos

1. Capacidad de resolución de problemas, es decir, la disposición y habilidad para enfrentarse y dar respuesta a una situación determinada mediante la organización y/o aplicación de una estrategia o secuencia operativa -identificación del problema, diagnóstico, formulación de soluciones y evaluación- definida o no para encontrar la solución.
2. Capacidad de organización del trabajo o la disposición y habilidad para crear las condiciones adecuadas de utilización de los recursos humanos o materiales existentes para desarrollar las tareas con el máximo de eficacia y eficiencia.
3. Capacidad de responsabilidad en el trabajo, es la disposición para implicarse en el trabajo, considerando la expresión de la competencia profesional y personal y cuidando que el funcionamiento de los recursos humanos y materiales sea el adecuado.
4. Capacidad de trabajar en equipo, es la disposición y habilidad para colaborar de manera coordinada en la tarea realizada conjuntamente por un equipo de personas.
5. Capacidad de realizar una tarea de forma independiente, ejecutándola de principio hasta el final, sin necesidad de recibir ninguna ayuda o apoyo. Esta autonomía no quiere decir que en ciertas tareas concretas el profesional no pueda ser asesorado.
6. Capacidad de relación interpersonal, o sea la disposición y habilidad para comunicarse con los otros con el trato adecuado, en armonía, con atención y simpatía.
7. Capacidad para tomar decisiones sobre propuestas o acciones en la línea de mejorar el proceso productivo, el servicio a los clientes o el producto". (Proyecto profesional, averrores)

(Torres, 1998). "Salvar la enorme brecha entre la situación deseada y el punto de partida respecto de la cuestión docente, requeriría un esfuerzo titánico, una estrategia sostenida y de largo plazo, medidas urgentes y políticas sistémicas, todo ello en el espíritu de una

revisión profunda e integral del modelo escolar y de la situación docente en sentido amplio, y de un viraje radical en los modos de hacer política educativa, tradicionalmente sesgada hacia la inversión en cosas (infraestructura, tecnología, etc.) antes que en personas, las cantidades antes que las calidades, y el corto plazo por sobre el mediano y el largo plazo” (p.6)

Permanentemente, se escucha acerca de las nuevas demandas al perfil profesional del docente. Demandas que, como se ha visto en subtítulos anteriores, se ven influenciadas por un contexto marcado por lo intercultural, el aumento de la heterogeneidad del alumnado, el progresivo aumento de las dificultades de aprendizaje de las materias científicas o la inclusión de las nuevas tecnologías de la información, a lo que se podría agregar una creciente importancia hacia el dominio de varios idiomas, por nombrar sólo algunos elementos. Se desprende, de lo citado anteriormente que los docentes deberían practicar un compromiso social abierto con los más necesitados.

En definitiva, los enfoques de la escuela y de su rol social en cada momento histórico y en cada país van variando, hecho que exige volver a reorientarlo.

En el entorno educativo, la introducción y empleo de las competencias en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se producen dentro de los diversos niveles del sistema educativo, es algo relativamente reciente. (Pavie, 2009)

Phillipe Perrenoud, considera diez dominios de competencias prioritarias en la formación continua del profesorado. se tendría, se cita entre ellas: organizar y animar situaciones de aprendizaje; elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación; implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo; trabajar en equipo y afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión. (Perrenoud, 2004)

Si bien es fundamental partir de las necesidades reconocidas como tales por los docentes, el desafío es una formación integral, no limitada a la transferencia de contenidos, métodos y técnicas, sino orientada fundamentalmente a lograr lo que se pide a los propios docentes obtener con sus alumnos: aprender a pensar, a reflexionar críticamente, a identificar y resolver problemas, a investigar, a aprender, a enseñar (Torres del Castillo 2007).

En conclusión, se hace necesario reforzar la formación profesional docente para enfrentar el reto de mejorar la calidad de la educación, conforme características y regulaciones del nuevo bachillerato ecuatoriano, en el que se destacan cuatro ámbitos de la formación en los que está fundamentada la formación por competencias.

1.2.3.1.3 Formación técnica

Según el Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional – Argentina, 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 vinculadas con lo técnico/tecnológico que exigen la preparación para el desempeño en áreas ocupacionales determinadas que requieren de un conjunto de capacidades y habilidades técnicas específicas. (Ley de Educación profesional Técnico Profesional, 2007) <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res06/269-06-ane1.pdf>.

La transformación profunda del escenario productivo y laboral que hace años se ha suscitado como producto de la rápida evolución técnica y tecnológica mundial, ha generado nuevas y numerosas exigencias a la educación, en general y, en particular, a aquellas propuestas de formación que se encargan de preparar a los jóvenes y adultos para el desempeño de ocupaciones relacionadas directamente con el desenvolvimiento en el ámbito productivo, como es el caso de la formación técnica, donde el Ecuador no es una excepción.

Si bien en el campo de la formación de técnicos se han experimentado avances importantes, en los últimos años dicha formación se enfrenta a desafíos que le exigen dar un salto cualitativo. Precisamente estamos en un momento en que se requiere de técnicos competentes para desenvolverse eficazmente en los escenarios productivos y de trabajo actuales. (Gorichon , .Alvarez,2007)

La educación técnica y la formación profesional pueden ser definidas como los distintos tipos de formación y enseñanza dirigidas a preparar para una profesión, eventualmente para profesiones conexas en un sector profesional determinado (Organización Internacional del Trabajo, Oficina Regional para América Latina y el Caribe, 1998).

En el segundo congreso mundial e internacional de educación, se determinaron varios aspectos importantes entre los que se mencionan:

- El marco organizativo de la educación técnica y la formación profesional en los distintos países es extremadamente diverso. En algunos países se las considera como educación secundaria y en otros como algo posterior a la enseñanza secundaria. La educación técnica y la formación profesional forman parte integral de la educación secundaria en algunos países, mientras que en otros se encuentra dentro de los sistemas educativos pero es considerada como un sector separado. Así mismo, para algunos está basada en programas de aprendices y en otros se ofrecen principalmente dentro de las instituciones

escolares. Cada vez más la educación técnica y la formación profesional vienen siendo incluidas en todos los sectores de la educación y proporcionan las bases para una educación a lo largo de la vida.

- Hay necesidad de desarrollar sistemas de educación técnica y formación profesional, tanto en su fase de formación y capacitación inicial, como la formación y capacitación en servicio y actualización continua o a lo largo de la vida. Estos desarrollos deben basarse en las tradiciones nacionales de cada país y en la estructura actual del sistema educativo e incluir la negociación entre las partes sociales.
- Durante los últimos años se ha llevado a cabo un notable desarrollo y un avance dinámico de las nuevas tecnologías. Por consiguiente, la capacidad para resolver problemas, la aptitud para alcanzar un alto nivel de pensamiento, la capacidad de recoger y analizar información, las habilidades organizativas y de planificación, la capacidad de trabajar en equipo, las posibilidades de comunicación, el uso práctico de las matemáticas, la ciencia y la tecnología se consideran fundamentales para los trabajadores inmersos en el ámbito laboral moderno. Así, la educación y la formación inicial adquiridas en el sistema educativo por los trabajadores deben estar respetadas aun cuando haya cambios en la organización del trabajo. La formación inicial con finalidad profesional debe articular la enseñanza tecnológica y general de manera coherente y equilibrada en torno a la enseñanza profesional teórica y práctica. Esta formación debe ser ofrecida a todo nivel y debe dirigirse al desarrollo de capacidades orientadas al futuro, para hacer frente a situaciones variadas e imprevisibles.
- Los sistemas de educación pública han puesto en pie mecanismos de formación establecidos a partir de un contenido profesional o tecnológico certificado. El conjunto de dichos mecanismos iniciales, sean estos generales, tecnológicos o profesionales, deben estar mejor articulados entre sí, gracias entre otras cosas a canales que constituyan un sistema educativo que ofrezca a los jóvenes orientaciones diversificadas, permitiéndoles alcanzar niveles de formación y calificación mayores, apropiados a sus capacidades y a su elección sin reemplazar ningún servicio de orientación.

Con este fin, es preciso comprometer acciones para ofrecer oportunidades consistentes de formación y actualización a los docentes técnicos, no sólo para la formación diferenciada técnico-profesional de nivel medio, sino que también debe incluir la formación técnica de nivel superior, la formación técnica en educación de adultos y la capacitación laboral, donde habría que desarrollar un marco de criterios para la formación inicial y la capacitación de

docentes e instructores para todos los niveles formales de formación técnica.(Ministerio Educación Chile, 2006)

Se trata de abordar la capacitación que incluya lo pedagógico de la formación para impartir una especialidad: didáctica de las especialidades, evaluación de competencias técnicas y tecnológicas, emprendimiento, gestión de pequeñas empresas, etc. (Organización Internacional del Trabajo, Oficina Regional para América Latina y el Caribe, 1998).

En lo que respecta a educación técnica, en el Ecuador, puedo decir sin temor a equivocarme que se avecinan varios cambios con la implementación de los 40 institutos y la redefinición del SECAP, una institución adscrita al Ministerio de Relaciones Laborales que forma profesionalmente para el trabajo a la población en capacidad de integrarse al ambiente laboral, particularmente a la población vulnerable mediante sistemas flexibles que mejoren sus competencias laborales.

1.2.2.2 Formación continua.

Desde la cultura griega, donde se inicia la sistematización de los saberes, hasta la sociedad contemporánea la figura del maestro ha sufrido cambios significativos. El desarrollo social, los requerimientos culturales y los cambios políticos han incidido en las renovaciones de la imagen y el perfil del maestro, modificando sustancialmente su protagonismo.

La educación ha conducido al mundo, en cada época, a renovarse, y a encontrar soluciones mejores y eficaces a los problemas latentes e inevitables que cada sociedad en cada período ha debido enfrentar. A lo largo de la historia, a veces, en un periodo de apenas décadas, la sociedad en su conjunto ha debido reacomodarse a sí misma, en su forma de ver al mundo, sus valores fundamentales, sus estructuras sociales y políticas, sus artes, sus instituciones claves. Cincuenta años después existe un nuevo mundo. Las personas nacidas en este mundo no pueden imaginar el mundo en que vivieron sus abuelos y en el que nacieron sus propios padres. (Drucker, 1992).

González, en su estudio sobre la figura del maestro en la historia del pensamiento pedagógico, en resumen sostiene, que el espacio temporal en el que se ha movido el maestro en cada contexto socio histórico ha sido decisivo para el permanente replanteamiento de su profesión. Con el tiempo el magistrocentrismo (donde el papel

protagonista lo tiene el docente) cedió el paso al paidocentrismo (los componentes educativos al servicio del aprendiz). (González, 1993)

Estos cambios generaron nuevos enfoques en el accionar educativo y la única alternativa para estar al corriente de estos cambios y los que vendrán se hace necesario recurrir a la formación continua que según dos autores la consideran como:

(De Lella, 1999), “Un proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desarrollo y desempeño de la función docente” (p.26). en (revista latinoamericana inclusiva, 2008).

(Gorodokin, 2005) “La capacidad para elaborar e instrumentar estrategias a través de un componente crítico tendiendo puentes entre la teoría y la práctica, sirviendo la teoría para corregir, comprobar y transformar la práctica, en interrelación dialéctica” (p.26), en (revista latinoamericana inclusiva, 2008).

(Brunner, 2000) “El problema para la educación en la actualidad no es dónde encontrar la información sino cómo ofrecer acceso sin exclusiones a ella y, a la vez, enseñar / aprender a seleccionarla, a evaluarla, a interpretarla, a clasificarla y a usarla. Hay una cuestión adicional envuelta aquí: cómo desarrollar las funciones cognitivas... que permitan discriminar la información “buena” de la “basura” para evitar que la educación quede reducida al nivel de las competencias básicas o elementales. Asimismo, la escuela deja de ser el principal medio de información para las nuevas generaciones y debe competir con otros medios como la televisión e Internet, sobre cuyo uso se espera, además, que ella informe y enseñe. (p.12)

El conocimiento transmitido / adquirido constituye es un hecho esencial de todo proceso educacional. Hasta poco tiempo atrás, esa función de inculcación de conocimientos era favorecida por el hecho de que las bases del conocimiento disciplinario, eran relativamente reducidas y estables, facilitando el que hacer de la escuela. (Brunner, 2000).

Actualmente, el conocimiento aumenta y cambia con gran velocidad. Esto puede ilustrarse “considerado en conjunto la producción de conocimiento. Así, se calcula que el conocimiento (de base disciplinaria, publicado y registrado internacionalmente) habría demorado 1.750 años en duplicarse por primera vez contado desde el comienzo de la era cristiana, para luego volver a doblar su volumen, sucesivamente, en 150 años, 50 años y ahora cada 5

años, estimándose que hacia el año 2020 se duplicará cada 73 días.” (Appleberry, 1998), en Brunner 2000. (p.13)

En la sociedad del conocimiento, es acertado suponer que cualquiera que tenga el dominio de algún saber tendrá que alcanzar nuevos conocimientos cada cuatro o cinco años, caso contrario se volverá vetusto. El reto más grande al ferrocarril no provino de cambios en las vías, sino de la presencia de vehículos y aeroplanos. La tradicional industria farmacéutica, descendiente directa del primitivo conocimiento herbario, ha cambiado profundamente por la incursión de la genética, microbiología y biología molecular, disciplinas de las hace 50 años los biólogos no las habían escuchado.

De la misma manera, se puede predecir que en los próximos 50 años, las organizaciones y entre las escuelas y universidades cambiarán cada vez más y más radicalmente, que lo que lo han hecho desde que adoptaron su forma actual alrededor del libro impreso, hace más 300 años. Lo que forzarán estos cambios son, en parte, las aplicaciones de nuevas tecnologías basadas en la informática, el cine y el video, así como por las transmisiones por vía satélite y en parte por las demandas de una sociedad basada en el conocimiento y enlazada en redes voluntarias para compartir juicios e ideas, en donde el aprendizaje del conocimiento es organizado y se vuelve un proceso de por vida para los trabajadores del conocimiento y en parte como un ser humano que aprende una nueva teoría. (Drucker, 1992)

De este cambio vertiginoso, la sociedad y sus instituciones no pueden escapar. No es una excepción el docente, todo lo contrario, como uno de los actores fundamentales de la enseñanza está obligado a conducirse en un proceso continuo de saltos y transformaciones. De ahí la necesidad de su formación continua como recurso primario del sistema educativo.

El principal problema de los profesores de la generación digital es que la sociedad actual ha cambiado, se va transformando y va profundizando su mutación a pasos agigantados, de manera acelerada y el profesorado se encuentra en una situación complicada si su dinámica es la inercia, y particularmente si el docente pertenece a generaciones divorciadas de la actual tecnología. Se han producido muy pocos cambios en cuanto a la estructura y la gestión de la escuela; además de que los profesores se han formado y se están formando con una cultura y una visión del significado de su profesión incompatible con la realidad actual. (Fundación Universitaria Iberoamericana, 2003).

Como conclusión, se puede decir que para hacer frente a los cambios y para lograr un desarrollo del conocimiento se necesita de maestros comprometidos, con una sólida formación inicial, quienes a su vez emprendan frecuentemente procesos continuos para su actualización, apoyados por una acertada gestión en las entidades educativas donde laboran.

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

En las instituciones educativas ecuatorianas, particularmente en los niveles básico y superior, todavía es común que los docentes sean profesionales que provienen de diferentes especialidades y que irrumpen en la docencia por convicción personal o como un medio viable para desarrollarse en el campo laboral. A pesar de la buena preparación profesional que posean, es necesario dotarles de saberes metodológicos para el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje a fin de que puedan orientar de mejor manera la formación integral de los alumnos.

Por ello, es fundamental que surja una innovación por parte de las unidades académicas y los docentes, la misma que se inicia precisamente por reflexionar en la trascendencia que tienen los maestros para la formación del estudiante, no tan sólo en su desarrollo profesional, sino en su formación como un ser humano, con valores y principios tan necesarios en todas las épocas. (Díaz Barriga, 2002).

Actualmente se cree que es importante que el mismo docente sea quien identifique sus carencias educativas, pedagógicas, tecnológicas y de comunicación con su entorno, pues no debe convertirse en un mero transmisor del conocimiento, sino promover en los estudiantes nuevas formas de aprendizaje, acorde a los cambios que exige la educación de calidad.

La formación del docente debe encaminarse a desarrollar en las nuevas generaciones una actitud positiva y destrezas eficientes para trabajar con estudiantes muy diferentes por su realidad familiar, cultural, lingüística, étnica y socioeconómica, más aún cuando en el Art. 2.- Principios.- de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, vigente en nuestro país, en varios de sus literales los contempla.

Con el plan decenal de educación, los estándares de calidad y varios programas de capacitación, el gobierno también busca el mejoramiento de la formación inicial del docente y su constante actualización.

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

La profesionalización, actualización, y perfeccionamiento de los docentes abarcará formación inicial y de pregrado, la formación de posgrado y la formación continua, orientadas al desarrollo integral del profesorado que se revierta en su desempeño docente y asegure la calidad de la educación.

Ya no es suficiente una sólida preparación profesional, se hace necesario además tener habilidad, destreza y sobre todo voluntad y el deseo para desempeñarse en diferentes funciones como monitoreo, discusión, diseño y gestión del conocimiento. De igual forma deberá demostrar su pericia en el manejo de medios y herramientas tecnológicas; crear actitudes de respuesta favorables, para situaciones que se les presenten a los alumnos en su vida. (Martínez, 1997)

Villegas y Avalos, en el cuaderno de discusión N.2, Hacia una nueva política integral para la formación y desarrollo profesional de los maestros de educación básica, considera que el trabajo del maestro se ha reconocido como algo bastante más complejo que simplemente transmitir información específica y saber enseñar, razón por la cual, se ha adoptado una perspectiva mucho más amplia e inclusiva. Varios autores han contribuido a enlistar algunos tipos de conocimientos, con una perspectiva más amplia que incluye las destrezas, los valores y predisposiciones que los programas de formación docente intentan desarrollar, apoyar y promover tanto en docentes principiantes como en experimentados

En resumen los tipos de conocimientos, destrezas, valores y predisposiciones que los programas de formación docente intentan desarrollar, apoyar y promover tanto en maestros experimentados como en principiantes:

- Conocimiento pedagógico general: entornos de aprendizaje y estrategias de instrucción; organización del aula, conocimiento de los educandos y del aprendizaje.
- Conocimiento de las materias de estudio: contenidos, estructuras sustantivas y las estructuras sintácticas (equivalente al conocimiento de una disciplina).

- Conocimiento del contenido pedagógico: un mapa conceptual de cómo enseñar una disciplina; conocimiento de estrategias y representaciones de instrucción, conocimiento de la comprensión de los estudiantes y de su potencial falta de comprensión; así como conocimiento del curriculum y de los materiales curriculares.
- Conocimiento del contexto del estudiante, los ambientes potenciales y los reales que le rodean, sus familias y sus escuelas. El reconocimiento que ni todos los estudiantes ni todas las comunidades son iguales.
- Formas y manejo de metáforas que coadyuven en el alcance de los objetivos de la enseñanza.
- Evaluación externa del aprendizaje.
- Conocimiento y manejo de estrategias, técnicas y herramientas diseñadas para crear y sustentar con los educandos un ambiente propicio al conocimiento.
- Conocimientos y destrezas para impulsar el desarrollo de la responsabilidad social y en la formación de estudiantes como ciudadanos que participan activamente en prácticas democráticas.
- Liderar la integración de los alumnos de diversas procedencias culturales, étnicas lingüísticas y sociales con el beneplácito del grupo de aprendizaje
- Manejo permanente de un discurso de apoyo e impulso a las políticas de justicia social, entre más que consideraron las más importantes (Villegas, Avalos, 2002)

(Salama, R. 2011) “Para ser docente hoy no alcanza con haber tenido un profesorado. La capacitación es permanente y no sólo tiene que incluir las bases, las teorías o leyes que están aceptadas en este momento. También es necesario incorporar lo social, lo político, lo económico.” (p. 28)

Frente a lo expuesto se puede establecer que la capacitación, es otro de los tipos de formación que se la puede direccionar al docente y debe estar orientada no sólo a incrementar o actualizar los conocimientos del docente, sino a encontrar nuevas maneras de utilizarlos en el mundo de hoy, tomando en cuenta que siempre se puede mejorar, aunando esfuerzos entre todos los actores del proceso educativo.

1.2.2.5 Características de un buen docente.

Es difícil llegar a un consenso acerca de los conocimientos y habilidades que un “buen profesor” debe poseer, pues ello depende de la opción teórica y pedagógica que se tome, de la visión filosófica, de los valores y fines de la educación con los que se asuma un compromiso. (Martínez, 1997)

Según (Cooper,1991), citado por (Martínez,1997), pueden identificarse algunas áreas generales de competencia docente, congruentes con la idea de que el profesor apoya al alumno a construir el conocimiento, a crecer como persona y a ubicarse como actor crítico de su entorno. Dichas áreas de competencia son las siguientes:

1. Conocimiento teórico suficiente profundo y pertinente acerca del aprendizaje, el desarrollo y comportamiento humano.
2. Despliegue de valores y actitudes que fomenten el aprendizaje y las relaciones humanas genuinas.
3. Dominio de los contenidos o materias que enseña.
4. Control de estrategias de enseñanza que faciliten el aprendizaje del alumno y lo hagan motivante.
5. Conocimiento personal práctico sobre la enseñanza.

En una línea de pensamiento similar, (Martínez-Torregrosa, 1991), “Consideran que la actividad docente, y los procesos mismos de la formación del profesorado deben plantearse con la intención de generar un conocimiento didáctico o saber integrador, el cual trascienda el análisis clínico o teórico para llegar a propuestas concretas y realizables que permitan transformación positiva de la actividad docente. El hilo conductor de este proceso de cambio didáctico, es la problemática que genera la práctica docente y las propias concepciones espontáneas sobre la docencia” (p.4)

Según los principios constructivistas, la utilización de situaciones problemáticas que enfrenta el docente en su práctica cotidiana es la plataforma para construir el necesario conocimiento didáctico integrador.

Según los autores anotados, el docente debe “saber” y “hacer”:

1. Conocer la materia que han de enseñar.

2. Conocer y cuestionar el pensamiento docente espontáneo.
3. Adquirir conocimientos sobre el aprendizaje de las ciencias.
4. Hacer una crítica fundamental de la enseñanza habitual.
5. Saber preparar actividades.
6. Saber dirigir la actividad de los alumnos.
7. Saber evaluar.
8. Utilizar la investigación e innovación en el campo. (Martínez; 1997)

Se puede concluir que la enseñanza tal como lo considera (Maruny, 1989) no radica solamente en proporcionar información, sino en ayudar a aprender.

El docente eficaz, eficiente no nace, se forma después de una enorme cantidad de trabajo que demanda mucha dedicación, dando importancia a la tarea docente y a la investigación, a la programación de sus actividades, siendo exigentes consigo mismos y con sus alumnos y creando un entorno para el aprendizaje que conlleve a la formación integral de sus estudiantes.

1.2.2.6 Profesionalización de la enseñanza.

Existe la percepción pertinaz de que los sistemas educativos se hallan en un momento de crisis general en el sentido más etimológico del término que afecta los fundamentos mismos de la sociedad y fuerza a revisar y a actualizar buena parte de los pilares que hasta ahora la habían estado sustentando.

En realidad son los conceptos mismos de la educación los que se hallan sometidos a revisión y debate. En primer lugar, la constatación del desajuste actual entre una realidad social y laboral muy dinámica y una educación anclada en formas institucionales, organizativas y didácticas propias del pasado. En segundo lugar, la constatación de que es la educación la que necesita y debe cambiar para dar una respuesta ajustada a cada realidad emergente. Sin que esto tenga que significar necesariamente, someter la educación a la tiranía del mercado o a la de unas nuevas formas socio laborales que a menudo privilegian utilitarismos, pragmatismos, funcionalismos o economicismos (Giner de los Ríos, 1999).

En la Quinta Reunión Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe (PROMEDLAC, Santiago de Chile) de 1993, “El Comité entiende por profesionalización el desarrollo sistemático de la educación fundamentado en la acción y el conocimiento especializado, de manera que las decisiones en cuanto a lo que se aprende, a cómo se lo enseña y a las formas organizativas para que ello ocurra, se tomen de acuerdo a los avances de los conocimientos científicos y técnicos, los marcos de responsabilidad preestablecidas, los criterios éticos que rigen la profesión y los diversos contextos y características culturales” (UNESCO/OREALC, 1993 :26); añade además que “dicha profesionalización no es exclusivamente un acto técnico sino que debe concebirse en el marco de consensos y acuerdos educativos estables y democráticos” (UNESCO/OREALC, 1993 :26).

La profesionalización docente se entiende como el compromiso del docente tanto desde su formación inicial como durante su desempeño, con niveles de eficiencia y eficacia conforme a las capacidades requeridas en el trabajo educativo de calidad, de acuerdo a las demandas actuales de la sociedad de una labor innovadora que le permita resolver problemas y cumplir con las exigencias cada vez más ineludibles de la era del conocimiento (Marín, 2004)

En virtud de los planteamientos anteriores, se puede establecer que la profesionalización de la enseñanza y la formación de profesores ha entrado en un proceso de re definición, debido a las deficiencias encontradas en los modelos tradicionales de formación de profesores, y a la inminente necesidad de mejorar y reformar la educación para cumplir con los nuevos retos que debe enfrentar la educación en una sociedad en constante cambio.

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

La capacitación de los docentes debe ser siempre permanente, por lo tanto el docente requiere que el aprendizaje como práctica de vida, se constante en todos sus niveles: tanto la formación inicial como en su formación continua, enfocado a la innovación educativa, con programas que consideren las reales necesidades formativas de los docentes, identificadas a través de un diagnóstico de necesidades y derivadas como producto de los resultados alcanzados, de tal forma que contribuyan efectivamente a mejorar la calidad educativa.

Consecuentemente, la labor docente es de carácter profesional, destacando la importancia que tiene la formación continua y permanente que tiene como responsable de la tarea educativa.

Entre de los programas de desarrollo educativo se planifican eventos de capacitación que promueven la actualización y complementación de competencias en el ámbito educativo y en diferentes niveles formativos para promover la apropiación de saberes, relacionados con la pedagogía o con la especialidad del docente, orientados a la formación continua y al mejoramiento del desempeño docente en su ejercicio profesional.

Según señala (Jaramillo, 2013), existen tres niveles formativos:

- Nivel Uno: Los cursos de nivel uno, estarían dirigidos a todos los docentes que estén iniciando el desarrollo de actividades docentes, es decir este tipo de cursos estarían enfocados en el desarrollo de habilidades y conocimientos básicos que les permitan a los docentes desenvolverse en el aula.
- Nivel Dos: Los cursos de nivel dos se dirigirán a docentes que ya poseen una trayectoria o experiencia profesional de al menos 3-5 años, así los cursos permitirán ampliar las habilidades para la planificación, selección de materiales y la evaluación de sus alumnos y mejorar el proceso de aprendizaje.
- Nivel Tres: Este nivel 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. (p.40)

De allí la importancia que tiene, a la hora de planificar acciones de formación continua, el considerar el nivel al que estarán dirigidas las mismas, pues de ello dependerá los objetivos, contenidos, metodología, etc. que se seleccione para la ejecución de los cursos de capacitación a desarrollarse.

1.2.3 Análisis de la tarea educativa.

El análisis de la tarea educativa constituye una estrategia que hace necesario descomponer, ordenar, adecuar y considerar las actividades que se realizan para que adquieran significado

y aprendizajes significativos los alumnos. Es una habilidad diferente, a la adecuación curricular que permite aproximar a los alumnos al logro de los objetivos educativos.

Así mismo, Rodríguez, establece que la tarea educativa permite un abordaje de contenidos de manera sistemática, estableciendo el qué ha de aprenderse y enseñarse, el cómo y el orden de los contenidos con criterios de prioridad, y;

Alerta al docente cuando los alumnos llegan a las aulas portando cierta cantidad de información que ellos consideran valiosa, lo cual impacta contra los saberes disciplinares. Los jóvenes entienden que pueden obtener ciertos conocimientos sin la ayuda del docente y, en algunos casos, disponen de más información que estos últimos. Esta situación, antes que provocar rechazo, debe preverse a través de nuevas tareas educativas, es decir, reconocer la existencia de circuitos de información paralelos a los sistemas educativos, adoptarlos y re significarlos a la luz de los objetivos de la institución escolar. (Rodríguez, 2009)

“Los docentes del futuro deberán enfrentar tensiones entre lo mundial y lo local, entre lo universal y lo singular, entre la tradición y la postmodernidad, entre la competencia y la preocupación de igualdad de oportunidades, entre el extraordinario mundo del conocimiento y las capacidades de asimilación del ser humano y la presión entre lo espiritual y lo material. Y pensar que el futuro es hoy, vivimos en él y con él” (Venegas & Carlos, 2010).

Por lo expuesto considero que la tarea docente es el componente mediador entre la enseñanza y el aprendizaje, en la cual intervienen de forma activa el rol del profesor y el rol del estudiante, como unidad, para asegurar que los procesos de aprendizajes y procesos formativos sean orientados hacia el logro de los objetivos propuestos.

1.2.3.1 La función del gestor educativo.

El gestor educativo es aquel profesional capaz de detectar y jerarquizar los problemas desde el punto de vista integral e interdisciplinario, con la finalidad de orientar a los niveles jerárquicos de decisión a definirlos, ordenarlos, así como a identificar estrategias y recursos para la solución. Es capaz de identificar problemas pedagógicos, conocer de las capacidades de los docentes y desarrollar la evaluación de los proyectos fundamentales de la institución.

Debe centrar su atención en aquellos problemas que dan sentido a su función de “administrador” de dificultades al interior del sistema educativo y que tienen que ver con la orientación de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las instituciones. Su rol es específico y está compuesto de saberes prácticos sobre las situaciones internas y de los sujetos que componen la cotidianidad de la institución. Ese conocimiento, le permite adelantarse a los sucesos, entenderlos y buscar las mejores soluciones. (González, M., Nieto, J., Portela. A., 2008)

Es un conocedor de los planes institucionales y parte esencial de su agenda es el control de la consecución de las metas, los costos y la participación de los individuos en su concreción. De esa manera, puede orientar, canalizar y medir los recursos necesarios que serán demandados con oportunidad por los responsables directos. Es un generador de espacios de diálogo que moviliza y gestiona el intercambio de saberes y criterios de solución.

Tomando en cuenta los cambios en las funciones directivas que responden a las transformaciones sociales, políticas y económicas, que han obligado a las organizaciones a avanzar hacia nuevos modelos de gestión que articulan de manera sistemática los procesos de administración, dirección y liderazgo, se considera necesario que toda entidad educativa cuente con directores gestores que vinculen la función directiva con la gestión educativa y principalmente con la fundamentación pedagógica.

1.2.3.2 La función del docente.

De ningún modo sólo la ciencia o la tecnología crean nuevos conocimientos y hacen obsoletos a los viejos conocimientos. La innovación social es también muy importante y muchas veces más que la innovación científica. Es la naturaleza del conocimiento lo que cambia rápidamente ya que las certezas de hoy, mañana y siempre se vuelven un absurdo. De ahí, la necesidad de mirar a la función de los docentes como un ejercicio profesional en permanente transformación. (Druker, 1992)

(Martínez, 2009), en su propuesta para capacitación docente con base a en la didáctica se refiere a “la profesionalización docente toma como punto de partida el perfeccionamiento de la actividad en las aulas y exige un proceso continuo de superación o capacitación que haga posible el desarrollo profesional de los que ejercen la docencia como su profesión”. (p.3)

Esta percepción se sustenta en el principio de que “Ninguna formación profesional se agota o es susceptible de darse de manera completa y acabada en las universidades o centros de formación profesional”. (Avalos, 1988)

Esto implica que la formación inicial del docente, es solo un segmento de la verdadera profesionalización que solamente se logra con la práctica profesional, mediante la superación y capacitación continua

Por lo tanto, es de esperarse que la formación inicial, ya no se lo haga conforme a los anticuados perfiles docentes, como ha sido lo habitual, sino más bien conforme a los roles que cada uno tiene en sus centros educativos. Lo que hacen los docentes en las instituciones educativas es lo que define en lo que deben superarse

En las palabras (de Martínez, 2009) “El docente ya no debe ser considerado solamente un transmisor de información y conocimientos, sino más bien un mediador de los aprendizajes que tienen significación para los estudiantes, debe ser un investigador, que vincule la teoría con la práctica, que reflexione y prepare adecuadamente sus clases, es un comunicador que facilite las interrelaciones humanas con sus alumnos, en un clima de confianza y respeto mutuo” (p.3)

Se percibe entonces la urgencia de formar un docente proactivo, capacitado para prevenir y solucionar problemas, para atender flexiblemente situaciones que no tienen un conjunto de límites claros o respuestas singulares. Se trata, de un docente individual, experto, vinculado con las contingencias de la situación en la que surgen los problemas.

Como señala (Tebar 2003), las funciones del docente para los momentos actuales convergen hacia:

- Regular los aprendizajes, favorecer y evaluar 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,
- Fomentar el logro de aprendizajes significativos y transferibles,
- Promover la búsqueda de la novedad: curiosidad intelectual, originalidad. pensamiento convergente,

- Potenciar el sentimiento de capacidad: autoimagen, interés por alcanzar nuevas metas,
- Enseñar qué hacer, cómo, cuándo y por qué; ayudar a controlar la impulsividad,
- Compartir las experiencias de aprendizaje con los alumnos: discusión reflexiva, fomento de la empatía del grupo,
- Atender las diferencias individuales,
- Desarrollar en los alumnos actitudes positivas y valores,
- Motivar al alumnado,
- Facilitar información.

Frente a lo expuesto, se puede decir que la profesión de la docencia enfrenta diversos retos y demandas, la tarea docente no se restringe a una mera transmisión de información, pues para ser profesor no es suficiente dominar una asignatura. El acto de educar implica interacciones muy complejas, las cuales involucran aspectos de carácter, afectivo, comunicativo, social, de valores, etc., por lo tanto el docente debe ser capaz de ayudar propositivamente a sus estudiantes a aprender, pensar, sentir, actuar, compartir, vivir en comunidad, fomentando su formación integral.

1.2.3.3 La función del entorno familiar.

Se puede afirmar que la familia es uno de los actores de mayor importancia que incide en la educación de los niños, y actúa como medio de información relacionada al mundo exterior es allí donde los niños establecen las primeras relaciones afectivas.

En un resumen realizado al artículo de Aldecoa, en Bilbao.net, se destaca que: “ El ambiente familiar es el conjunto de relaciones que se establecen entre los miembros de la familia que comparten el mismo espacio. Cada familia vive y participa en estas relaciones de una manera particular, de ahí que cada una desarrolle unas peculiaridades propias que le diferencian de otras familias, cumpliendo funciones educativas y afectivas muy importantes porque los padres ejercen una gran influencia en el comportamiento de sus hijos; comportamiento que es aprendido en el seno de la familia.”

Por ende, las diferencias entre unas familias y otras, radica en su ambiente familiar, que en unos casos es positivo, constructivo y propicia el desarrollo adecuado y feliz del niño, pero lamentablemente en otros, no viven correctamente las relaciones interpersonales de manera

amorosa, lo que provoca que el niño o el joven no adquieran de sus padres el mejor modelo de conducta o que adolezcan de carencias afectivas importantes en la vida del ser humano.

El ambiente familiar es la consecuencia de las aportaciones de todos los miembros que forman la familia y, especialmente de los padres y madres. Para que el ambiente familiar influya correctamente a los niños/as que viven en su seno, es importante que estén rodeados de afecto, buen trato, dedicación y que reciban una educación asertiva.

Hay que recalcar que los infantes, por si solos tienen una limitación para desarrollar valores autónomos, de forma que se puede exigir lo que se ha enseñado. Por ende, tampoco se puede esperar que aparezca “espontáneamente” la formación de valores, padres y madres son los llamados a emprender esta labor. (Aldecoa, 2001).

En la actualidad, las entidades educativas buscan que los padres intervengan activamente en la formación de sus hijos, promoviendo actividades, que coadyuven en el aprendizaje de sus hijos, su desarrollo escolar, su formación integral y su preparación para la vida.

1.2.3.4 La función del estudiante.

Haciendo una retrospectiva en la escuela tradicional, alumno jugaba un papel pasivo, era el receptor de la única fuente de sabiduría, que era el maestro. En cambio en la actualidad su rol toma un importante giro y se convierte en un ente activo, participativo que construye su propio conocimiento.

De acuerdo a lo que establece la Ley Orgánica de Educación Intercultural, de nuestro país, en su Artículo 7, los estudiantes tiene varios derechos, entre los que se señala: “Ser actores fundamentales en el proceso educativo”, de esta manera el estado está garantizando su protagonismo en la construcción de sus aprendizajes, sin embargo esta misma ley también determina obligaciones que están encaminadas a formar seres humanos de excelencia.

(Freiré, 1997) en su concepción liberadora o problematizadora de la educación, concibe el papel del alumno como el protagonista de su propio aprendizaje, toda vez que el enseñar y el aprender se dan al mismo tiempo, puesto que quien enseña aprende y se aprehende lo que se enseña, desde este punto de vista el estudiante participa, actúa y es agente activo de su aprendizaje

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)

1.2.3.5 Cómo enseñar y cómo aprender.

(Tiba, 2006) "Enseñar y aprender son dos caras de la misma moneda. Solo podemos enseñar aquello que ya hemos aprendido y además aprendemos aún más cuando enseñamos" (p.13).

Tanto el enseñar como el aprender involucra la apropiación de saberes pues solamente cuando un docente es capaz de apropiarse de los conocimientos, habilidades, destrezas y valores será competente para dirigir procesos de enseñanza aprendizaje que conduzcan a que los estudiantes construyan sus propios aprendizajes, a través del estudio, la investigación, la experimentación, de tal forma que puedan adquirir permanentemente nuevas competencias, que les permitan ser personas creativas, responsables, libres, críticas, comunicativas y autónomas, conscientes de sus limitaciones y potencialidades.

El profesor enseña a sus estudiantes a aprender y ellos deben enseñar al profesor a enseñar mejor. El aprendizaje será completo solamente cuando se dé especial atención a la formación integral de los estudiantes, aquella que transmite los valores de ciudadanía, responsabilidad y solidaridad, en los que (Tiba, 2006) resalta insistentemente.

Para que los estudiantes logren saberes de utilidad para su vida personal y desarrollo profesional, es necesario contar con docentes innovadores, con habilidades y competencias acordes al siglo en que vivimos, con una sólida formación profesional que les permita orientar a los educandos en la construcción de aprendizajes significativos.

1.3 Cursos de formación

1.3.1 Definición e importancia en la capacitación docente.

(SECAP, 2012) Capacitación: Procesos académicos mediante los cuales se logra la adquisición o desarrollo de competencias, habilidades, destrezas y valores para el desempeño de una ocupación o profesión determinada. (p.3).

También se puede definir a la capacitación docente como el proceso dirigido al desarrollo permanente de un profesional del aula como el individuo capaz de enfrentar un problema de su especialización, planteando con propiedad sus dificultades, concibiendo las mejores soluciones y elaborando, al menor costo, la mejor respuesta para la inmediata solución. Implica, además, el desarrollo de actitudes, comportamientos y habilidades necesarias, el buen conocimiento de los contenidos a enseñar y de su didáctica, como también, el conocimiento de la institución, de su profesión y de sí mismo. (De Lella, 1999).

Los cursos de formación dirigidos a los docentes permiten desarrollar determinadas capacidades y actitudes que contribuyen no solo a la formación personal y fortalecimiento y desarrollo profesional sino indudablemente también a la mejora de la calidad educativa toda vez que éste asume un verdadero compromiso y apropiación de su rol como agente de cambio en beneficio de la educación y de la sociedad.

Al hablar de la capacitación docente, entonces se puede establecer que es un proceso integral y continuo, dirigido a los docentes para la adquisición de conocimientos, habilidades y valores profesionales, técnicos y pedagógicos necesarios para la liderar procesos de enseñanza aprendizaje, que contribuyan a mejorar de la calidad educativa y la formación integral de los estudiantes.

Su importancia radica en dar una respuesta eficaz y eficiente a la demanda impostergable de docentes capaces de afrontar la tarea educativa con capacidad de reflexión sobre sus propias prácticas y realidad, que les permitan teorizar y tener conciencia de los supuestos subyacentes, los fundamentos teóricos y huellas que marcan su quehacer en el aula. Se trata de la búsqueda de profesionales del saber científico, que logran en el alumno un desarrollo integral que le permita insertarse exitosamente en el contexto en el que se encuentra.

La formación y la capacitación de nuevos saberes y la adaptación a la tecnología es una de las formas estratégicas que el docente del siglo XXI debe asumir como herramienta praxeológica y útil para asumir los cambios y transformaciones que se experimenta en el campo de la educación. (Hernández, Hernández, 2009).

Como una reflexión adicional a lo expuesto se puede establecer que el maestro continua siendo uno de los medios principales para el mejoramiento de la propuesta educativa, por lo

tanto mejorar sus conocimientos y destrezas es una realidad ineludible. Dotando al docente de herramientas metodológico- didácticos es posible garantizar mejores aprendizajes en sus alumnos.

1.3.2 Ventajas e inconvenientes.

Los nuevos desafíos en la educación y los constantes avances tecnológicos requieren nuevas capacidades y conocimientos por parte de los docentes, que deben ser capaces de acomodarse a continuos cambios, tanto en el contenido de su enseñanza como en la forma de enseñar mejor y para mantenerse a la vanguardia, necesariamente se debe retomar las ventajas que tienen los cursos de formación/capacitación.

Ventajas:

- Preparar a los docentes para realizar diversas actividades en los diferentes puestos de trabajo
- Aumentar conocimientos en diferentes campos.
- Mejorar habilidades y destrezas
- Cambiar actitudes negativas
- Elevar el nivel de abstracción.
- Generar una autoevaluación constante del docente y enfrentar evaluaciones de las instancias de control.
- Lograr la interacción entre docentes y el intercambio de conocimientos y experiencias en el ejercicio docente.
- Promover un aprendizaje cooperativo entre los docentes a través del trabajo de grupo, intercambio de ideas, incentivar la colaboración y estimular actitudes sociales para el logro de los objetivos de aprendizaje y la solución de los problemas planteados, en consenso. (Chiavenato, 2007)

Entre los inconvenientes que se pueden presentar en los cursos de formación se pueden encontrar:

- Requieren de un gran esfuerzo, dedicación, tiempo y recursos económicos tanto para docentes como para las instituciones educativas que patrocinan los mismos.
- Resistencia del profesorado para participar en los eventos de capacitación y en algunos casos falta de compromiso e interés en afianzar e incrementar sus saberes.

- Conflicto de intereses profesionales respecto a los temas a tratarse, razón de los cursos de capacitación a desarrollarse.
- Presupuestos insuficientes que impiden la ejecución de los eventos que garantice la formación permanente del profesorado.

1.3.3 Diseño, planificación y recursos de cursos formativos.

El diseño de un programa de capacitación debe partir de los requerimientos de sus demandantes o de sus debilidades identificadas, los mismos que se serán plasmados en forma sistemática y secuencial a través de un planeamiento curricular.

El planeamiento curricular ocupa un lugar relevante dentro del planeamiento educativo, puesto que se convierte en una guía para la acción de cada docente, para la realización de las experiencias de aprendizaje, tiende a evitar la repetición innecesaria y la omisión de aspectos importantes del aprendizaje, y tiene por objeto establecer un currículo que responda a las exigencias de los interesados en donde se definan objetivos, contenidos, metodología y recursos didácticos, que se utilizarán en la ejecución curricular a través de la acción docente en el desarrollo de los procesos de capacitación.

Los recursos didácticos facilitan la estrategia metodológica, y se seleccionan en función de los objetivos, del grupo a ser capacitado, del contenido curricular y su secuencia.

El planeamiento curricular incluye además la evaluación al programa, al docente y a los participantes, encaminada al mejoramiento continuo de los cursos implementados por la institución educativa. (Chuchuca, 2005)

Conjuntamente con el diseño y planificación de los cursos es necesario considerar además otro tipo de recursos tanto humanos, materiales, físicos, tecnológicos y económicos necesarios para la concreción de las acciones de capacitación.

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

Según (Achilli, 2000). “La formación docente puede concebirse como un proceso en el que se articulan experiencias de enseñanza y de aprendizaje orientadas a la configuración de sujetos docentes/enseñantes; donde la práctica docente se orienta en un doble sentido:

como práctica de enseñanza, propia de cualquier proceso formativo y como apropiación de la profesión docente, cómo iniciarse, perfeccionarse o actualizarse en la práctica de enseñar”. (p4).

Por otra parte,(Portilla, 2008) afirma que “la sociedad actual ya no requiere de entes repetidores de contenidos memorizados a lo largo de una vida estudiantil, sino de individuos capaces de comprender y resolver los problemas a los cuales se enfrente, adaptándose con rapidez a una sociedad en constante cambio.(p1).

Esta dualidad docente-estudiante, integra a dos actores distintos pero complementarios, con rutas paralelas pero con un solo norte. De su análisis y profundización surge la importancia de la formación del profesional en la docencia.

Para construir una formación docente de calidad, que permita el desarrollo integral del estudiante en su dimensión afectiva, cognitiva, ética y se sienta responsable de su formación permanente, en la conferencia mundial sobre educación superior en el año 2009 se propusieron algunos aspectos a seguir y que en síntesis, son:

- a. La formación docente es un proceso pedagógico - didáctico integrador del saber - hacer, el saber - obrar y el saber - pensar de la profesión docente, que permite conectar dichos saberes con acciones pertinentes a las exigencias del hecho educativo, donde se promueve el desarrollo de las cuatro dimensiones humanas esenciales: a) conocimientos; b) sentimientos; c)voluntad; y d) habilidades. Esta conexión construye la realidad del sujeto, que le permitirá reflexionar constantemente sobre sí mismo y sobre las exigencias del entorno, impulsando la actualización permanente de competencias docentes.
- b. La formación docente debe suponer un proceso continuo, que evolucione de manera sistemática, integradora y estratégica, a la par de los modelos y tendencias, así como también de las exigencias del contexto donde se desarrolla el sujeto.
- c. El logro de un profesional de la docencia que desarrolle las dimensiones humanas e integre simultáneamente los saberes, requiere la incorporación de la promoción del aprendizaje estratégico como eje orientador del currículo, donde de nada valen los esfuerzos por implantar modelos y tendencias con fundamentos

constructivistas y dialogantes, desarrolladoras; si no se logra la toma de conciencia por parte del sujeto de que es necesario reflexionar sobre sí mismo y sobre su entorno.

- d. El aprendizaje estratégico une la formación docente inicial y en servicio, lo cual permite una concepción de un sistema educativo permanente e integrador que desarrolle la autonomía al aprender, la conciencia de lo individual y lo colectivo, visión que impulsa al sujeto a la actualización de las competencias y no a la mecanización de lo desarrollado.
- e. La calidad de la educación en la formación docente es un proceso de construcción permanente que une la formación inicial y la formación en servicio, un todo significativamente complejo, sistémico, integral y estratégico. La calidad va más allá de resultados, del rendimiento escolar, es una búsqueda constante por superar las debilidades y desarrollar las fortalezas de sus actores, transformándola en un eje de aprendizaje permanente.(Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, 2009)

Todo esfuerzo por mejorar la formación inicial y continua de los docentes, redundará en beneficio de la calidad educativa y del desarrollo del país.

CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA

2.1 Contexto

El Instituto Tecnológico Superior Los Shyris es fundado en 1976, cuando se hallaba en funciones la dictadura del denominado “Consejo Supremo de Gobierno” integrado por los altos oficiales de las Fuerzas Armadas: Poveda Burbano, Durán Arcentales y Leoro Franco, bajo el nombre de Colegio Nacional Calicuchima en las instalaciones de la Escuela 12 de Octubre. En el año 1980, el colegio contaba con apenas noventa alumnos, distribuidos en los tres cursos del ciclo básico y en un quinto curso, en la especialidad de Contabilidad.

Posteriormente, por gestiones realizadas ante las autoridades seccionales, fue posible contar con el terreno donde en 1986, se construiría, con la colaboración de la ex Dirección Nacional de Construcciones Escolares y mediante asignaciones del H. Congreso Nacional, el edificio donde hoy funciona la Institución (Av. Seis de Diciembre y Las Cucardas, esq.). En 1990, el Plantel adquiere el nombre de Colegio Nacional “Los Shyris”.

En 1992 se crea la sección nocturna con el Bachillerato Técnico en Contabilidad y en 1999, el Colegio Nacional “Los Shyris” es elevado a la categoría de Instituto Tecnológico Superior, en la especialidad de Análisis en Sistemas.

En la actualidad el Instituto Tecnológico Superior “Los Shyris” atiende los requerimientos educativos de cerca de dos mil alumnos con la participación profesional de 67 docentes en 3 jornadas: matutina, vespertina y nocturna.

El objetivo institucional, según las autoridades, es formar bachilleres competitivos, reflexivos responsables y críticos. (Instituto tecnológico Superior “Los Shyris”, 2010)

Tabla No 1. Tipo de Institución

Opción	Frecuencia	%
Fiscal	34	100,00
Fisco misional	0	0,00
Municipal	0	0,00
Particular	0	0,00
No contesta	0	0,00
TOTAL	34	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
Autora: Maritza Cabezas.

En nuestro país existen cuatro tipos de instituciones educativas, la presente investigación se la realizó en una entidad fiscal como lo corroboran el 100 % de los encuestados, resultado

que me permite comprobar que todos los docentes identifican claramente el tipo de colegio en el que laboran.

Tabla No. 2. Tipos de bachillerato que ofrece

Opción	Frecuencia	%
Bachillerato el ciencias	34	100,00
Bachillerato técnico	34	100,00
TOTAL	34	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris

Autora: Maritza Cabezas.

De acuerdo al Decreto Ejecutivo No. 1786 del 29 de agosto del 2011, en su Artículo 6, el bachillerato en el sistema educativo ecuatoriano está actualmente dividido en tres tipos: Bachillerato en Ciencias, Técnico y Bachillerato en Artes bachillerato. El 100 % de los docentes, identifican los tipos de bachilleratos que ofrece su institución, frente a lo que se puede concluir que todos los encuestados conocen la oferta académica de su plantel educativo.

2.2 Participantes

La investigación de las necesidades de formación del colectivo docente profesional del Instituto Tecnológico Superior “Los Shyris”, permitirá constatar la situación actual del conocimiento profesional y planificar las intervenciones subsiguientes de manera que se orienten a mejorar de la práctica.

La evaluación de necesidades formativas constituye, por tanto, un campo de trabajo relacionado con el diseño, el desarrollo y la evaluación de programas, planes o actividades de formación y de cambio educativo, pero también tiene que ver con la evaluación del conocimiento profesional. Constituye, así, un campo de investigación eminentemente aplicado por su vocación de base para la acción y para la innovación en los procesos de formación que hacen mucha falta, particularmente en los colegios con financiamiento estatal.

En el estudio de necesidades de formación docente de bachillerato, intervinieron un total de 34 docentes, pertenecientes a la sección matutina de la Institución.

Entre sus características, se citan a las siguientes:

Tabla No. 3 Género de los docentes

Opción	Frecuencia	%
Masculino	13	3,24
Femenino	21	61,76
TOTAL	34	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas.

Se encontró que 21 docentes son mujeres (62%) y 13 son hombres (61,76%), resultado que en apariencia no cumple con la equidad de género, sin embargo de la entrevista con la Vice rectora, se sabe que en el turno de la noche, predominan los hombres, concluyéndose de esta manera que en este Colegio, trabaja un equipo de docentes integrado en forma proporcional por damas y caballeros.

Tabla No. 4 Estado Civil

Opción	Frecuencia	%
Soltero	9	26,47
Casado	24	70,59
Viudo	0	0,00
Divorciado	0	0,00
No contesta	1	2,94
TOTAL	34	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas.

Siendo el estado civil la condición particular que caracteriza a una persona en lo que hace a sus vínculos personales con individuos de otro sexo o de su mismo sexo, el 70,59 % de los docentes encuestados están casados, y el 26,47 % se encuentran solteros. Es evidente que a pesar de cambios que se están dando en la sociedad, el matrimonio aún es común en este grupo humano.

Tabla 5: Edad de los docentes

Opción	Frecuencia	%
20 a 30 años	0	0,00
31 a 40 años	3	8,82
41 a 50 años	7	20,59
51 a 60 años	9	26,47
61 a 70 años	2	5,88
más de 71 años	0	0,00
no contesta	13	38,24
TOTAL	34	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas.

A medida que crecemos nuestros roles van cambiando y nos vamos preparando para asumir otras etapas. Llegar a la edad madura es mucho más que una fecha en el calendario, es comprender que la experiencia es orientadora, pero se la debe complementar con la actualización permanente. La media de edad del grupo de docentes oscila alrededor de los 50 años, por lo tanto, la proximidad del retiro aún está distante, consecuentemente son profesionales con muchas potencialidades por emprender en pos de una mejor educación.

Tabla No. 6. Cargo que desempeña

Opción	Frecuencia	%
Docente	31	91,18
Técnico docente	2	5,88
Docente con funciones administrativas	0	0,00
no contesta	1	2,94
TOTAL	34	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas.

La docencia no es un cargo nuevo, sin embargo está en constante evolución, dada su relación estrecha con las necesidades y requerimientos propios del contexto en el cual prestan sus servicios las instituciones y centros educativos del País. Del grupo en estudio se establece que el 91,18 % de los encuestados desempeñan el cargo de docentes, sin existir personas que realicen actividades administrativas teniendo la denominación señalada anteriormente. Situación favorable para la entidad porque el equipo de profesores está centrando sus actividades profesionales correspondientes al diagnóstico, planificación,

ejecución y evaluación de acciones tendientes a favorecer el desarrollo integral de los estudiantes.

Tabla No. 7 Tipo de relación laboral

Opción	Frecuencia	%
Contratación indefinida	1	2,94
Nombramiento	31	91,18
Contratación ocasional	2	5,88
Reemplazo	0	0,00
No contesta	0	0,00
TOTAL	34	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas.

Considerando que el Instituto Tecnológico Superior los Shyris, es una entidad de gobierno, con algunos años al servicio de la educación, es natural que el 91,18 % de los docentes encuestados, tengan nombramiento, hecho que permite contar con un equipo de profesores de forma permanente.

Tabla No. 8 Tiempo de dedicación

Opción	No.	%
Tiempo completo	29	85,29
Medio tiempo	1	2,94
Por horas	0	0,00
No contesta	4	11,76
TOTAL	34	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas.

El mejoramiento de la calidad educativa es un proceso dirigido principalmente al desarrollo de las competencias para la vida de los estudiantes, y los estándares son un referente común que orienta las acciones institucionales. El tema de la calidad educativa es de tal importancia, que constituye el objetivo general del Plan Decenal de Educación (Ministerio de Educación y Cultural del Ecuador, 2011) En este orden de ideas, el que el 85,29 % de los docentes se dedique a tiempo completo a sus actividades docentes, les permite apoyar el desempeño académico de los estudiantes y crear espacios para su propia actualización.

Tabla No. 9 Señale el nivel más alto de formación académica que posee

Opción	No	%
Bachillerato	0	0,00
Técnico o tecnológico	3	8,82
Lic. ing. eco. Arq. (3 nivel)	27	79,41
Especialista	2	5,88
Maestría	1	2,94
Ph. D.	0	0,00
Otros especifique	1	2,94
TOTAL	34	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas.

El título universitario acredita la formación de un profesional y abre una serie de oportunidades de ingreso al mercado laboral con mayor facilidad. El 79,41 % de los docentes cuenta con una titulación de tercer nivel, el 5,88% ha obtenido la titulación como especialista y apenas el 2,94% de maestría. Resultado que evidencia que son pocos los docentes que se han dedicado a continuar con sus estudios. Si a este resultado lo contrastamos con el obtenido en la pregunta 3.4 del cuestionario en la que se les consultaba si tienen interés por seguir un programa de formación para obtener la titulación de cuarto nivel, y cuya respuesta fue afirmativa en un 67,75 %, entonces nos encontramos frente a un potencial grupo de maestrantes a los que se les debería proporcionar una formación integral, no limitada a la transferencia de contenidos, métodos y técnicas, sino orientada fundamentalmente a lograr lo que se pide a los propios docentes obtener con sus alumnos: aprender a pensar, a reflexionar críticamente, a identificar y resolver problemas, a investigar a aprender a enseñar (Torres del Castillo, 2007).

2.3 Diseño y métodos de investigación

2.3.1 Diseño de la investigación.

El desarrollo de la investigación de la detección de necesidades formativas de los docentes del Instituto Tecnológica Superior “Los Shyris”, se halla dentro del proceso de investigación – acción, el mismo que constituye un proceso continuo, una espiral, donde se van dando los momentos de problematización, diagnóstico, diseño de una propuesta de cambio, aplicación de la propuesta y evaluación, para luego reiniciar un nuevo circuito partiendo de una nueva problematización

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:

Es un estudio transaccional/transversal puesto que se recogen datos en un momento de inicio.

Es exploratorio, debido a que en un momento específico, realiza una exploración inicial.

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

El proceso desarrollado en la presente investigación, como parte del diseño metodológico, está basado en un enfoque cuantitativo (datos numéricos) provenientes de la tabulación, adecuada exposición, interpretación, cálculos y mediciones de las diferentes unidades, elementos o categorías identificables que luego de tabulado y presentado en tablas estadísticas, amerita la utilización de métodos de orden cualitativo, porque proporcionan una gran cantidad de información valiosa de las experiencias y vivencias de los docentes, entregada a través del cuestionario, la que fue interpretada para explicar los criterios y juicios del profesorado de bachillerato alrededor del tema de las necesidades de capacitación y establecer puntos de reflexión positivos o negativos para determinar las reales necesidades de formación.

2.3.2 Métodos de investigación.

Analítico.

El método analítico es aquel que consiste en la desmembración de un todo, descomponiéndolo en sus partes o elementos para observar las causas, la naturaleza y los efectos. El análisis es la observación y examen de un hecho en particular. Es necesario conocer la naturaleza del fenómeno y objeto que se estudia para comprender su esencia. Este método nos permite conocer más del objeto de estudio, con lo cual se puede: explicar, hacer analogías, comprender mejor su comportamiento y establecer nuevas teorías. (Campos Rodríguez, 2004).

Este método fue utilizado durante varias etapas del trabajo, sin embargo en la fase de cuarta de este estudio, es decir; en el análisis de resultados es donde le utilicé con mayor intensidad.

Sintético.

El método sintético es un proceso de razonamiento que tiende a reconstruir un todo, a partir de los elementos distinguidos por el análisis; se trata en consecuencia de hacer una exposición metódica y breve, un resumen. En otras palabras debemos decir que la síntesis es un procedimiento mental que tiene como meta la comprensión cabal de la esencia de lo que ya conocemos en todas sus partes y particularidades.

Tras la observación, análisis e interpretación de las partes analizadas recabadas, se reconstruye la gestión educativa como un todo único por proceso de síntesis para obtener una comprensión íntegra del fenómeno. (Campos Rodriguez , 2004).

Al establecer las conclusiones del presente trabajo, se hizo uso de esta metodología.

Deductivo.

El método deductivo deriva o colige aspectos particulares de las leyes, axiomas, teorías o normas. En lenguaje figurado podríamos decir que va de lo universal a lo particular. Es lo contrario del exterior. Estudia un fenómeno o problema desde el todo hacia las partes, es decir analiza el concepto para llegar a los elementos de las partes del todo. (Tenorio Bahena, Luiz Cervo, & Alcino Bervian, 1980)

El trabajo desarrollado para investigar las necesidades de capacitación del Instituto Tecnológico Superior “Los Shyris”, se encuadra con precisión al interior del método detallado.

Estadístico.

El método estadístico consiste en una secuencia de procedimientos para el manejo de datos cualitativos y cuantitativos de la investigación.

Dicho manejo de datos tiene por propósito la comprobación, en una parte de la realidad, de una o varias consecuencias verificables deducidas de la hipótesis general de la investigación.

Las características que adoptan los procedimientos propios del método estadístico dependen del diseño de investigación seleccionado para la comprobación de la consecuencia verificable en cuestión. (Bahena, Cervo & Bervian, 1980) Se ha considerado este método por su facilidad para la tabulación y estimación de los resultados correctamente.

2.4 Técnicas e instrumentos de investigación.

Hacer una investigación requiere, como ya se ha mencionado en párrafos anteriores, de una selección adecuada del tema objeto del estudio, de un buen planteamiento de la problemática a solucionar y de la definición del o los métodos científicos que se utilizarán para llevar a cabo dicha investigación. Aunado a esto se requiere de técnicas y herramientas que auxilien al investigador a la realización de su indagación.

Entre las técnicas más utilizadas y conocidas se encuentran:

- La investigación documental.
- La investigación de campo.

La investigación de carácter documental se apoya en la recopilación de antecedentes a través de documentos gráficos formales e informales, es así que fue necesario recurrir a fuentes bibliográficas principalmente para fundamentar y complementar la investigación con el aporte de varios autores de renombre.

La investigación de campo es la que se realiza directamente en el medio donde se presenta el fenómeno de estudio (Instituto Tecnológico Superior Los Shyris).

2.4.1 Técnicas de investigación.

En la presente investigación, se utilizaron las siguientes técnicas.

Observación directa.

La observación directa, es la inspección que se hace directamente a un fenómeno dentro del medio en que se presenta, a fin de contemplar todos los aspectos inherentes a su comportamiento y características dentro de ese campo. (García Avilés, 1996).

En consonancia de lo anteriormente expuesto, la observación directa se di en Instituto Tecnológico Superior Los Shyris.

Encuesta.

Es un estudio observacional en el cual el investigador busca recaudar datos por medio de un cuestionario prediseñado, y no modifica el entorno ni controla el proceso que está en

observación (como sí lo hace en un experimento). Los datos se obtienen a partir de realizar un conjunto de preguntas normalizadas dirigidas a una muestra representativa o al conjunto total de la población estadística en estudio, formada a menudo por personas.

La investigación por encuesta es considerada como una rama de la investigación social científica orientada a la valoración de poblaciones. Se caracteriza por la recopilación de testimonios, orales o escritos, provocados y dirigidos con el propósito de averiguar hechos, opiniones, actitudes.(García Avilés, 1996).

Por medio de ella, se obtuvo la información que proporcionaron los docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris, sobre sus necesidades de formación.

Lectura.

La lectura como técnica es un sistema explorativo, es un importante instrumento dirigido a la búsqueda de información bibliográfica, principalmente, y de otras investigaciones relacionadas con un tema. Es la herramienta más frecuente en una investigación

La lectura es el proceso de significación y comprensión de algún tipo de información o ideas almacenadas en un texto y sin temor a equivocarme es la técnica que más me ayudó en el presente trabajo.

2.4.2 Instrumentos de investigación.

En el caso de la evaluación de necesidades formativas de los docentes del Instituto Tecnológico Superior “Los Shyris”, las informaciones obtenidas con la aplicación del cuestionario diseñado por el equipo planificador de la Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo de la Universidad Técnica Particular de Loja, fue el instrumento que permitió desarrollar la investigación propuesta.

El cuestionario desarrollado por el equipo planificador de este proyecto para indagar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato, fue aplicado en el presente trabajo y está estructurado en forma ordenada, detallada y sistematizada, compuesto de varios apartados:

1. Datos institucionales
2. Información general del investigado
3. Formación docente

4. Cursos y capacitaciones
5. La institución educativa, y
6. La práctica pedagógica

2.5 Recursos

2.5.1 Talento humano.

En este grupo están comprendidas no solo las personas que participaron directa e indirectamente en la investigación de las necesidades formativa de los docentes de la sección matutina del Instituto Tecnológico Superior “Los Shyris”. Al hablar de Talento Humano utilizado, me refiero también a los conocimientos, experiencias, motivación, intereses vocacionales, aptitudes, actitudes, habilidades, potencialidades, etc. de quienes contribuyeron a la realización del estudio. Entre las personas que participaron se hallan:

- El departamento de Ciencias de la Educación de la UTPL
- La Directora del trabajo, responsable de la revisión y orientación de la estructura del informe.
- Los 34 docentes investigados, portadores de una información importante para los objetivos.
- El Rector y la Vicerrectora del Instituto Tecnológico Superior “Los Shyris”.
- La autora del presente trabajo, como responsable directa de la investigación.

2.5.2 Materiales.

Los recursos materiales son los bienes tangibles que la investigación utiliza para el logro de sus objetivos. Los recursos materiales describen las instalaciones, el equipo y los componentes necesarios para la realización del proyecto.

Para el presente trabajo fueron utilizados:

- Una parte de una oficina del Instituto Tecnológico Superior “Los Shyris”, cedida para la coordinación y realización del proceso de investigación
- Un computador

- Una impresora
- Materiales oficina
- Bibliografía relacionada

2.5.3 Económicos.

Los recursos económicos utilizados corrieron a cargo de la autora del presente trabajo y su detalle es el siguiente:

Copias e impresiones	50 USD
Movilización	40 USD
Uso de equipo informático	20 USD
Internet	120 USD
Materiales de oficina	30 USD
Anillados	20 USD
TOTAL	280 USD

3.6 Procedimiento.

En el desarrollo del presente trabajo se siguió el siguiente procedimiento:

- Presentación de la petición de autorización al Rector del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
- Reunión de trabajo con la Vicerectora de la institución antes mencionada
- Aplicación del cuestionario
- Tabulación de resultados
- Elaboración del informe para de proyecto de investigación I
- Revisión y restructuración del proyecto I
- Elaboración de la segunda parte del informe correspondiente al proyecto de investigación II
- Asistencia a la primera asesoría presencia
- Corrección del informe de proyecto de investigación II
- Asistencia a la segunda asesoría presencial
- Calificación al proyecto
- Exposición del proyecto

CAPÍTULO N.3: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.

Para la obtención de la información, se realizaron varias visitas al Instituto Tecnológico Superior Los Shyris, como entidad seleccionada para realizar la presente investigación, misma que constituye una parte fundamental del trabajo de fin de la maestría.

En la primera visita, se expuso al Rector del Instituto el objetivo de investigación y se le presentó la petición formal de la Coordinadora de Titulación Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo de la Universidad Técnica Particular de Loja, como evidencia de la seriedad del estudio; de inmediato aceptó la petición y se concretó una segunda reunión con la Vice rectora, como autoridad delegada para coordinar la aplicación del cuestionario.

En la segunda visita, se me proporcionó información importante sobre la trayectoria del colegio, sus docentes, alumnos, en fin datos relevantes que contribuyeron al desarrollo de la presente investigación, se revisó además la estructura del cuestionario, y se determinó una tercera visita para la aplicación del cuestionario a los 34 docentes de la sección matutina del colegio.

A semana seguida se cumplió con esta actividad e inmediatamente se trabajó en la tabulación de la información a través de una matriz de Excel proporcionada por el equipo coordinador del proyecto cuyo resultado fue la estructuración de las tablas, que constan en el análisis que se expone a continuación.

3.1 Necesidades Formativas.

La formación del docente, ha sido y sigue siendo objeto de estudio permanente, más aun, con los cambios que se están generando en la educación y con los implantación de los estándares de calidad educativa propuestos por el Ministerio de Educación del país.

La calidad de un sistema educativo no puede ser mayor a la calidad de sus docentes.
(McKinsey, 2007, p. 19, traducción del autor)

En este orden de ideas, merece especial atención las necesidades formativas de los docentes del instituto investigado.

Tabla 10. Su titulación tiene relación: Ámbito Educativo

Opción	Frecuencia	%
Lic. Educación diferentes menciones	22	64,71
Dr. En educación	1	2,94
Psicólogo educativo	2	5,88
Otros especifique	1	2,94
No contesta	8	23,53
TOTAL	34	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas.

El título universitario acredita la formación de un profesional y abre una serie de oportunidades de ingreso al mercado laboral más aun cuando tiene relación a las responsabilidades que se asumirán. La anterior información evidencia que el 64,71% de los docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris tienen formación académica relacionada a la docencia, constituyéndose en un referente para determinar que son profesores con amplia experiencia y con una formación inicial en la mayoría de los casos, acorde a sus actividades académicas en la Institución, sin embargo también se evidencia aunque en un menor porcentaje (11,76%) ejercen la docencia sin que su título de pregrado tenga relación al ámbito educativo, consecuentemente existen algunos saberes que no son de dominio de todo el equipo, por lo que la capacitación debería enfocarse temas relacionados con la Pedagogía.

Tabla No. 11. Si posee titulación de postgrado, este tiene relación o no al ámbito educativo

Opción	Frecuencia	%
Ámbito educativo	5	14,71
otros ámbitos	6	17,65
No contesta	23	67,65
TOTAL	24	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas.

La tabla muestra que solamente el 14,71% de los docentes han alcanzado su título de cuarto nivel en temas relacionados con la educación, el 17,65 % la obtuvo en otras especialidades y el 67,65 % que no respondieron, probable no tengan formación de cuarto nivel, afirmación que se la confirma con los resultados de la tabla No. 12 donde el 67,65% de los docentes, muestran interés en seguir una programa de cuarto nivel.

Tabla No. 12 Les resulta atractivo seguir un programa de formación para obtener un titulación de cuarto nivel.

Opción	Frecuencia	%
Si	23	67,65
No	4	11,76
No contesta	7	20,59
TOTAL	34	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas.

Se comprueba entonces que el 67,65 % de los docentes están interesados en obtener una titulación de cuarto nivel, frente a esta realidad, las universidades tienen entonces un potencial grupo de maestrantes a los que deberán proporcionar una formación integral, no limitada a la transferencia de contenidos, métodos y técnicas, sino orientada fundamentalmente a lograr lo que se pide a los propios docentes obtener con sus alumnos: aprender a pensar, a reflexionar críticamente, a identificar y resolver problemas, a investigar, a aprender, a enseñar (Torres del Castillo, 2007)

Tabla No. 13 Titulación de cuarto nivel preferida

Opción	Frecuencia	%
Maestría	16	47,06
Ph. D	2	5,88
No responde	12	35,29
Maestría y Ph. D	4	11,76
TOTAL	34	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas.

En estrecha relación con la tabla anterior, se observa que el 47,06 % de los docentes están interesados en elegir una titulación que les conduzca a la maestría.

En un porcentaje considerable se ubican los docentes que no responden (35,29%); y en penas el 2% se muestra interesado en un Ph.D, en todo caso, se ratifica el interés de los docentes por continuar con su formación, factor que favorece el camino hacia una educación de calidad. Las universidades cuentan con algunos interesados que estaría demandando sus

servicios y para los que se debe ofertar alternativas nuevas e interesantes que les permita sumarse al objetivo gubernamental de mejorar la calidad educativa.

Tabla No. 14 Para, usted es importante seguir capacitándose en temas educativos

Opción	Frecuencia	%
Si	27	79,41
No	5	14,71
No contesta	2	5,88
	34	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas.

El profesor colombiano Álvaro Recio, señala que el docente del siglo XXI será un pedagogo-investigador con una honda formación humana y social, de modo que se convierta en agente de cambio de él mismo, de sus alumnos y de la comunidad donde la enseñanza. Frente a lo descrito, se hace necesario volcar todos los esfuerzos posibles para emprender procesos de capacitación innovadores tomando en cuenta el interés que demuestra el 79,41% de los investigados, más aun cuando se sabe que, solamente el 64,71% de los docentes poseen título de pregrado relacionado al campo educativo (tabla No. 10). En conclusión la capacitación de los docentes en temas educativos es prioritaria

Tabla No. 15 Como le gustaría recibir la capacitación

Opción	Frecuencia	%
Presencial	8	23,53
Semi presencial	11	32,35
A Distancia	1	2,94
Virtual/Vía Internet	7	20,59
Combinando las dos alternativas planteadas	5	14,71
No contesta	2	5,88
TOTAL	34	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas.

De acuerdo a los resultados obtenidos se puede establecer que el 32,35 % de los encuestados se inclinan porque la capacitación sea en la modalidad semi presencial, alternativa que se ajusta de mejor manera a su nueva jornada laboral, sin descartar que la ejecución de programas de actualización sea también presencial considerando la opinión del

23,53% de los docentes. La modalidad virtual se encuentra en tercer lugar de las preferencias de los investigados, hecho que confirma que existe una debilidad en el manejo de Tics.

Tabla No. 16 Si prefiere cursos presenciales o semi presenciales en que horarios le gustaría capacitarse

Opción	Frecuencia	%
Lunes a viernes	10	29,41
Fines de semana	15	44,12
No contesta	9	26,47
TOTAL	34	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas.

Analizando los horarios preferidos, se observa que el 44,12 % los encuestados se inclinan por que la capacitación sea los fines de semana, sin desmerecer la posibilidad de ejecutarlos entre semana, de acuerdo a lo expresado por el 29,41% de los docentes. Si relacionamos los resultados de las tablas No. 14 y 15, se puede concluir que los docentes demuestran interés en la capacitación y que el horario puede pasar a segundo plano siempre y cuando la temática de la capacitación sea innovadora y despierte el interés de los docentes.

Tabla No. 17 En que temáticas le gustaría capacitarse

Opción	Frecuencia	%
Pedagogía educativa	13	12,04
Teorías del aprendizaje	5	4,63
Valores y educación	9	8,33
Gerencia/gestión educativa	7	6,48
Psicopedagogía	4	3,70
Métodos y recursos didácticos	6	5,56
Diseño y planificación curricular	5	4,63
Evaluación del aprendizaje	6	5,56
Políticas educativas para la administración	5	4,63
Temas relacionados con las materias a su cargo	11	10,19
Formación en temas de mi especialidad	12	11,11
Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	12	11,11
Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos	12	11,11
No contesta	1	0,93
TOTAL		100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas.

La capacitación del docente debe estar orientada no sólo a incrementar o actualizar los conocimientos del docente, sino a encontrar nuevas maneras de utilizarlos en el mundo de hoy. (Pérez Gutiérrez, 2008). Se observa una diversidad de temas seleccionados, con un predominio en el campo pedagógico. Si regresamos a los resultados de las tablas 10 y 14 se vuelve a comprobar que los docentes, a través del cuestionario realizaron un auto análisis de sus competencias y salieron a la luz algunas debilidades en sus saberes, que deberán ser superados a través de la capacitación permanente.

El tema que mayor porcentaje alcanzó en esta pregunta fue el de pedagogía educativa en un 38,24%, le sigue en importancia la formación en temas relacionados con su especialidad con un 35,39%, sin embargo el ámbito pedagógico se reviste de mayor importancia por ser la razón de ser de los docentes.

Tabla No. 18 Cuáles son los obstáculos que se presentan para que usted no se capacite

Opción	Frecuencia	%
Falta de tiempo	19	27,14
Altos costos de los cursos de capacitación	14	20,00
Falta de información	15	21,43
Falta de apoyo por parte de las autoridades de la institución donde labora	9	12,86
Falta de temas acordes con su preferencia	11	15,71
No es de su interés la capacitación profesional	2	2,86
TOTAL		100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas.

Los encuestados, señalan varios obstáculos para no capacitarse, entre los que mayor ponderación alcanzaron fueron la falta de tiempo e información y los altos costos de los cursos de capacitación, factores que deberán ser considerados al momento de diseñar el curso que se propondrá en el punto 6 de este trabajo.

Tabla No. 19 Cuáles son los motivos por los que usted asiste a cursos/capacitaciones

Opción	Frecuencia	%
--------	------------	---

La relación del cursos con la actividad docente	22	31,88
El prestigio del ponente	5	7,25
Obligatoriedad de asistencia	3	4,35
Favorece mi ascenso profesional	8	11,59
La facilidad de horarios	4	5,80
Lugar donde se realiza el evento	1	1,45
Me gusta capacitarme	22	31,88
Otras	3	4,35
No contesta	1	1,45
TOTAL		100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas.

La motivación es el motor que llevamos dentro de nosotros y que hace que seamos constantes y superemos las dificultades o bien nos desanimemos a realizarla. Los docentes investigados señalan varios factores que les conduce a asistir a los diferente cursos de capacitación, entre ellos la relación del curso con la actividad docente y el gusto por capacitarse, fueron considerados por el 64,71% de los docente. Es pertinente recordar entonces los resultados de las tablas No.10, 14 y 17 donde los docentes confirman su interés por enfocar su capacitación en aspectos metodológicos del proceso enseñanza aprendizaje, por lo tanto el curso que se diseñe debe contemplar esta temática.

Tabla No.20 Cuales considera Ud. son los motivos por los que se imparten los cursos/capacitaciones

Opción	Frecuencia	%
Aparición de nuevas tecnologías	22	31,88
Falta de cualificación profesional	3	4,35
Requerimientos personales	26	37,68
Necesidades de capacitación continua y permanente	8	11,59
Actualización de leyes y reglamentos	9	13,04
No contesta	1	1,45
TOTAL		100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas.

Los investigados seleccionaron 2 motivos principales por los que consideran se imparten los cursos de capacitación, ellos son, los requerimientos personales en un 76,47 % y la aparición de nuevas tecnologías en un 64,71%.

En consonancia con lo anterior se puede concluir que la práctica de las nuevas tecnologías, debe ser constituirse en uno de los saberes de los docentes, quienes reconocen de su importancia a través de este resultado. Es necesario reconocer que esta podría ser otra de las temáticas que se puede abordar en la propuesta de capacitación que se realizará al final del presente trabajo.

Es indudable el desarrollo que aportan las nuevas tecnologías, han transformado poderosamente los modos vida, la actividad laboral y profesional, la función magisteril y el trabajo en las aulas. (Campanario 2005).

Tabla No. 21 Que aspectos considera de mayor importancia en el desarrollo de un curso/capacitación

Opción	Frecuencia	%
Aspectos teóricos	4	11,76
Aspectos prácticos	7	20,59
Ambos	23	67,65
TOTAL	34	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas.

Con este resultado se evidencia que el 67,65% de los docentes creen que la capacitación debe contemplar aspectos teóricos y técnicos prácticos.

Considero relevante hacer referencia a una de las características del bachillerato ecuatoriano que en resumen dice: que la malla curricular debe considerar cuatro ámbitos de formación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Si los docentes tienen que formar a sus estudiantes bajo estos parámetros, es imprescindible que ellos también actualicen o complementen su formación tomando en cuenta estos aspectos que relacionan a la teoría con la práctica, sin olvidar la relevancia del aspecto actitudinal y de convivencia del ser humano.

4.2 Análisis de la Formación.

La formación docente puede percibirse como un proceso en el que se articulan experiencias de enseñanza y de aprendizaje orientadas a la configuración de sujetos docentes/enseñantes; donde la práctica docente se concibe en un doble sentido: como práctica de enseñanza, propia de cualquier proceso formativo y como apropiación de la

profesión docente, cómo iniciarse, perfeccionarse o actualizarse en la práctica de enseñar. (Gorodokin, 2005)

Si bien los resultados expuestos anteriormente determinaron que en el Instituto Tecnológico Superior Los Shyris el 64 % de los docentes tienen título de pregrado relacionado con el ámbito educativo y que su promedio de años de servicio en la docencia está en los 23 años, no han sido suficientes para enfrentar los cambios en la educación actual.

4.2.1 La persona en el contexto formativo.

Se considera que para que exista una calidad de educación es necesario otorgar las mismas oportunidades a todos los ecuatorianos y que los servicios que se ofrece, así como sus resultados, contribuyan a alcanzar la sociedad que aspiramos para nuestro país y que se encuentra detallada en la Constitución.

Es necesario aunar esfuerzos, para potenciar no solo el desarrollo personal, humano y profesional sino también para cambiar actitudes, modernizar métodos de enseñanza, adaptarse a las necesidades, y exigencias del mundo laboral y a los cambios de la propia estructura social (González Tirados .Madrid 2005).

A partir de la Nueva Constitución del Ecuador (2008) y con la promulgación de la Ley Orgánica de Educación Intercultural y la Ley de Educación Superior se espera dar solución a esta problemática a través de políticas nacionales e iniciativas institucionales que permitan identificar los problemas en relación a la formación inicial y dar paso a cambios profundos para beneficio del país y de los futuros profesores, quienes deben responder a las demandas actuales del sistema escolar.

4.2.2 La organización y la formación.

Con la finalidad de orientar, apoyar y monitorear la acción de los actores del sistema educativo hacia su mejoramiento continuo y como una estrategia necesaria para el mejoramiento del sistema educativo, el Ministerio de Educación ha diseñado tres tipos de estándares: *De aprendizaje, de gestión escolar y de desempeño profesional* de docentes y de directivos.

Los estándares de desempeño docente, son las descripciones de un profesional competente para asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes deseados y describen de las prácticas pedagógicas que tienen una más correlación positiva con el aprendizaje de los

estudiantes y los estándares de desempeño directivo son descripciones de lo que debe hacer un director o rector, vicerrector, inspector general, subinspector y directores de área competentes en su gestión y liderazgo que están positivamente correlacionadas con el buen desempeño de los docentes, la buena gestión del centro escolar, y los logros de aprendizaje de los estudiantes.

Estas propuestas, demuestran la preocupación de las autoridades que regulan la educación por mejorar su calidad, siendo pertinente que el docente se involucre y conozca más a fondo algunos aspectos de su contexto.

Tabla No.22 La institución donde usted labora ha propiciado cursos de capacitación.

Opción	Frecuencia	%
Si	19	55,88
No	12	35,29
No contesta	3	8,82
TOTAL	34	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas.

El gobierno de nuestro país, consiente de la importancia del rol del docente, en su plan decenal de educación contempla la revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida, en concordancia con estas políticas, el 55,88% de los docentes reconocen que el estado si propicia la capacitación, sin embargo el 35,29 % afirma que no. Es un resultado poco favorecedor a los esfuerzos del gobierno, que nos invita a pensar que hay un largo camino por andar para atender las demandas de capacitación de nuestros docentes.

Ninguna formación profesional se agota o es susceptible de darse de manera completa y acabada en las universidades o centros de formación profesional. Esto implica que tal instancia entrega un primer gran segmento de formación, pero la verdadera profesionalización solamente se logra en la propia práctica profesional, mediante la superación o capacitación continua. (De Zubiría, 2006).

Tabla No.23 Los cursos se realizan en función de: Áreas de conocimiento

Opción	Frecuencia	%
Áreas del conocimiento	1	1,96
Necesidades actualización curricular	8	15,69
Leyes y reglamentos	8	15,69

Asignaturas que usted imparte	6	11,76
Reforma curricular	5	9,80
Planificación y programación curricular	8	15,69
No contesta	15	29,41
TOTAL		100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas.

Los docentes han señalado en proporciones similares (23,53%) tres aspectos que consideran que en función de ellos se realizan los cursos de capacitación, estos son las necesidades de actualización curricular, leyes y reglamentos y planificación y programación curricular. Consecuentemente, la tendencia se sigue manteniendo de una u otra manera y cada vez es más evidente que autoridades y docentes enfocan como elemento de formación continua a la actualización y fortalecimiento de la práctica docente.

Tabla No. 24 Los directivos de su institución fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente.

Opción	Frecuencia	%
Siempre	0	0,00
Casi siempre	2	5,88
A veces	10	29,41
Rara vez	14	41,18
Nunca	4	11,76
No contesta	4	11,76
TOTAL	34	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas

A criterio de la mayoría de los docentes, consideran que los directivos de la institución, rara vez (41,18%) y a veces (29,41%) fomentan la participación del profesorado en cursos que promuevan su formación permanente. Al ser totalizado este resultado supera el 70%, lo que demuestra que de alguna manera las autoridades han cumplido con esta actividad sin embargo toda institución educativa como fuente generadora de saberes, tiene una responsabilidad social con la formación continua de su equipo docente, no solo por tratarse del recurso más valiosos del colegio, sino porque a través de ellos son los mismos estudiantes y la comunidad en general la que se beneficia, por lo tanto es menester establecer las condiciones necesarias para promover su desarrollo integral.

4.2.3 La tarea educativa.

La tarea educativa, como nos recuerda Van Manen (2004), “necesita ser entendida y pensada en su particularidad”, la situación actual que presenta la formación de los profesores en las universidades, es resultado de la inadecuada atención prestada a su cualificación como docente. 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.

La calidad del sistema educativo no puede ser mayor a la calidad de sus docentes (Mackinsey, 2007, p.19, traducción del autor).

Si bien es fundamental partir de las necesidades reconocidas como tales por los docentes, el desafío es una formación integral, no limitada a la transferencia de contenidos, métodos y técnicas, sino orientada fundamentalmente a lograr lo que se pide a los propios docentes obtener con sus alumnos: aprender a pensar, a reflexionar críticamente, a identificar y resolver problemas, a investigar, a aprender, a enseñar (Torres del Castillo, 2007).

Por ello el análisis de los resultados de las tres tablas siguientes, se reviste de singular importancia para consolidar la propuesta de capacitación con la que concluye este trabajo.

Tabla No. 25 Análisis de Persona

Opción	Frec	%	Frec2	%3	Frec3	%5	Frec4	%7	Frec5	%9	Frec6	%11	Total	%13
1) Conoce técnicas básicas para la investigación en el aula	0	0,0	1,0	2,9	10	29,4	14	41,2	9	26,5	0	0,0	34	100
2) Conoce diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal	1	2,9	2,0	5,9	7	20,6	15	44,1	9	26,5	0	0,0	34	100
3) Conoce posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente	1	2,9	4,0	11,8	9	26,5	12	35,3	8	23,5	0	0,0	34	100
4) Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante	2	5,9	1,0	2,9	12	35,3	13	38,2	6	17,6	0	0,0	34	100
5) Conoce la incidencia de la interacción Profesor-Alumno en la comunicación didáctica (<i>estilos de enseñanza y aprendizaje, el aula como grupo...</i>)	1	2,9	1,0	2,9	9	26,5	14	41,2	9	26,5	0	0,0	34	100
6) Mi formación en Tics e permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a la información oportuna para orientar a mis estudiantes	2	5,9	4,0	11,8	11	32,4	7	20,6	10	29,4	0	0,0	34	100
7) La formación académica que recibí es la adecuada para trabajar con estudiantes, dadas las diferentes características étnicas del país	3	8,8	2,0	5,9	7	20,6	14	41,2	8	23,5	0	0,0	34	100
8) Mi expresión oral y escrita la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura impartida	0	0,0	2,0	5,9	3	8,8	13	38,2	15	44,1	1	2,9	34	100
9) La formación profesional recibida, me permite orientar el aprendizaje de mis estudiantes	2	5,9	2,0	5,9	2	5,9	18	52,9	10	29,4	0	0,0	34	100
10) Mi planificación siempre toma en cuenta experiencias y conocimientos anteriores de mis estudiantes	0	0,0	1,0	2,9	3	8,8	9	26,5	21	61,8	0	0,0	34	100
11) Identifico a estudiantes con capacidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales, discapacitados: auditiva, visual, sordo-ciego, intelectual ,mental, físico-motora , trastornos de desarrollo)	1	2,9	0,0	0,0	7	20,6	10	29,4	16	47,1	0	0,0	34	100
12) Cuando tengo estudiantes con necesidades educativas especiales, mi planificación es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación especial inclusiva	2	5,9	5,0	14,7	3	8,8	12	35,3	11	32,4	1	2,9	34	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas

Revisando las dos escalas más altas en las preguntas relacionadas al conocimiento sobre técnicas básicas para la investigación en el aula y técnicas de enseñanza individualizada, en promedio el 68,66% de los docentes confirman su conocimiento en estos aspectos, empero es necesario poner atención a las debilidades de la minoría.

Con relación a la formación académica recibida, la mayoría de los docentes (73,5%) confirman que es la adecuada para trabajar con estudiantes, dadas las diferentes características étnicas del país, permitiéndoles además orientar el aprendizaje de los estudiantes, sin embargo, este resultado no es suficiente si pretendemos una educación como lo determina el Art. 27 de la Constitución del Ecuador.

Concuerdo ampliamente que: 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 sino que muy por el contrario, debe ser considerado como un asunto prioritario en las instituciones de educación superior. (McIntyre, 2009),

Un apartado especial merece el resultado obtenido sobre la formación en Tics, el 50% confirma que sus conocimientos les permiten manejar herramientas tecnológicas y acceder a la información oportuna para orientar a sus estudiantes mientras la otra mitad se contraponen a esta aseveración. Frente a esta discrepancia, será necesario abordar esta temática en procesos de actualización para que todos los docentes adquieran competencias tecnológicas que les permita hacer uso de esta importante herramienta en su práctica docente.

El 82,3% de los docentes, consideran a su expresión oral y escrita, en los niveles más altos de la valoración, consecuentemente aseguran que es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura impartida, sin embargo, cuando se consulta el conocimiento sobre posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente y la incidencia de la interacción Profesor-Alumno en la comunicación didáctica (estilos de enseñanza y aprendizaje, el aula como grupo...) cuyo resultado en las escalas más altas llega a 58,8%, se puede concluir que si bien la comunicación oral y escrita entre alumnos y profesores es adecuada, las herramientas informáticas para establecer una comunicación más completa, acorde a la realidad mundial, son menos utilizadas, confirmándose en los docentes tiene una debilidad en Tics

El 88,3 % de los encuestados consideran que su planificación siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de sus estudiantes, pero dentro del

mismo ámbito, cuando se investiga sobre la planificación el caso de alumnos que tengan requerimientos especiales de acuerdo a la educación especial e inclusiva, solo el 67,7 % de los docentes la catalogan de adecuada. Esta diferencia pone en evidencia que es necesario fortalecer las competencias de los docentes tanto en planificación cuando en necesidades educativas especiales.

La conclusión anterior se corrobora cuando el 76,5% de los docentes responde que identifican claramente estudiantes con capacidades educativas especiales. Durante muchos años se dio otro tratamiento a la educación especial, es hace poco tiempo la promulgación de leyes que promueven una educación incluyente.

Con la finalidad de atender necesidades de formación de la minoría de los docentes del instituto (32,3%) y reforzar saberes del 67,7% es pertinente que tanto el tema de planificación curricular cuanto la atención a estudiantes con capacidades educativas especiales deban ser incluidos en el plan anual de capacitación que toda entidad educativa lo elabora.

Tabla No 26. Análisis Organizacional

Opción	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la LOEI (ámbito, escalafón, derechos y deberes...)	1	2,9	5	14,7	6	17,6	14	41,2	8	23,5	0	0,0	34	100
2. Analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato	3	8,8	0	0,0	8	23,5	12	35,3	9	26,5	2	5,9	34	100
3. Analiza el clima organizacional de la estructura institucional (motivación, participación, satisfacción y rendimiento en el trabajo)	2	5,9	0	0,0	6	17,6	16	47,1	10	29,4	0	0,0	34	100
4. Conoce el tipo de liderazgo ejercido por el /los directivo/s de la institución educativa	1	2,9	6	17,6	13	38,2	9	26,5	5	14,7	0	0,0	34	100
5. Conoce las herramientas/elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la institución educativa	2	5,9	5	14,7	14	41,2	8	23,5	5	14,7	0	0,0	34	100
6. Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes)	1	2,9	6	17,6	6	17,6	12	35,3	9	26,5	0	0,0	34	100
7. Planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales y educativos	4	11,8	0	0,0	8	23,5	13	38,2	9	26,5	0	0,0	34	100
8. Analiza la estructura organizativa institucional (departamentos, áreas, gestión administrativa...)	1	2,9	1	2,9	8	23,5	18	52,9	5	14,7	1	2,9	34	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris

Autora: Maritza Cabezas.

Opción	1	%	2	%	3	%	4	%	5	%	n/c	%	total	%
1. Conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la LOEI (ámbito, escalafón, derechos y deberes...)	1	2,9	5	14,7	6	17,6	14	41,2	8	23,5	0	0,0	34	100
2. Analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato	3	8,8	0	0,0	8	23,5	12	35,3	9	26,5	2	5,9	34	100
3. Analiza el clima organizacional de la estructura institucional (motivación, participación, satisfacción y rendimiento en el trabajo)	2	5,9	0	0,0	6	17,6	16	47,1	10	29,4	0	0,0	34	100
4. Conoce el tipo de liderazgo ejercido por el /los directivo/s de la institución educativa	1	2,9	6	17,6	13	38,2	9	26,5	5	14,7	0	0,0	34	100
5. Conoce las herramientas/elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la institución educativa	2	5,9	5	14,7	14	41,2	8	23,5	5	14,7	0	0,0	34	100
6. Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes)	1	2,9	6	17,6	6	17,6	12	35,3	9	26,5	0	0,0	34	100
7. Planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales y educativos	4	11,8	0	0,0	8	23,5	13	38,2	9	26,5	0	0,0	34	100
8. Analiza la estructura organizativa institucional (departamentos, áreas, gestión administrativa...)	1	2,9	1	2,9	8	23,5	18	52,9	5	14,7	1	2,9	34	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris

Autora: Maritza Cabezas.

Los resultados de la tabla confirman que existe un interés considerable aunque no óptimo por parte de los docentes en el conocimiento en varios aspectos relacionados al ámbito administrativo y organizacional de la organización. Tomando en cuenta los dos niveles más altos de la encuesta, se evidencia que el 64,7 % conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano promulgado en la LOEI

El clima organizacional representa el ambiente interno que hay entre los miembros de una organización y expresa la influencia del ambiente sobre la motivación existente (Chiavenato 2007), que el 66,45% de los docentes consideren que si analizan el clima organizacional y la estructura organizativa institucional, sin embargo se podría mejorar este indicador fortaleciendo la relación entre autoridades y docentes.

En un porcentaje algo menor, el 60,55% de los investigados considera que planifica, ejecuta y da seguimiento en máximo grado a proyectos económicos, sociales, culturales y educativos. El 41,2% de los docentes conoce el tipo de liderazgo ejercido por el director de la institución educativa y las herramientas/elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la institución educativa, estos resultados pueden interpretarse bajo varios aspectos, sus saberes en estos temas tienen vacíos, o no se sienten motivados para adentrarse más con la institución o las autoridades son poco comunicativas, hecho que redundaría en que la información que reciben los docentes no es muy completa ni la más adecuada.

Los seres humanos tienen un deseo natural de aprender, una curiosidad natural por conocer el mundo y una ansiedad de explorar y asimilar nuevas experiencias.(Rogers).

En concordancia con Rogers, los docentes tienen un gran potencial por desarrollar y todo esfuerzo por complementar, formar o mejorar las competencias de los docentes, redundará en beneficio de la educación.

Tabla No. 27 Análisis de la tarea educativa

Opción	1	%	2	%	3	%	4	%	5	%	n/c	%	Total	%
1. Analiza los elementos del currículo propuesto para el bachillerato	2	5,9	1	2,9	9	26,5	17	50,0	5	14,7	0	0,0	34	100
2. Analiza los factores que determinan un aprendizaje en la enseñanza (inteligencia, personalidad, clima escolar...)	1	2,9	0	0,0	7	20,6	14	41,2	12	35,3	0	0,0	34	100
3. Describe las funciones y cualidades del tutor	5	14,7	7	20,6	10	29,4	8	23,5	3	8,8	1	2,9	34	100
4. Desarrolla la estrategia para la motivación de los alumnos	1	2,9	2	5,9	4	11,8	14	41,2	13	38,2	0	0,0	34	100
5. Percibe con facilidad problemas de los estudiantes	1	2,9	1	2,9	4	11,8	18	52,9	10	29,4	0	0,0	34	100
6. Cuando se presentan problemas de los estudiante, me es fácil comprenderlas/os y ayudarles en la solución	1	2,9	1	2,9	2	5,9	16	47,1	14	41,2	0	0,0	34	100
7. El proceso evaluativo que llevo a cabo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa	1	2,9	1	2,9	3	8,8	11	32,4	17	50,0	1	2,9	34	100
8. Como docente, evalúo las destrezas con criterio de desempeño propuestas en mi /s asignatura/s	1	2,9	2	5,9	2	5,9	13	38,2	15	44,1	1	2,9	34	100
9. Realiza la planificación macro y micro curricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula...)	2	5,9	1	2,9	5	14,7	17	50,0	9	26,5	0	0,0	34	100
10. Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje	2	5,9	1	2,9	7	20,6	10	29,4	14	41,2	0	0,0	34	100
11. Describe las principales funciones y tareas del profesor en el aula	0	0,0	1	2,9	3	8,8	14	41,2	15	44,1	1	2,9	34	100
12. Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos	0	0,0	1	2,9	3	8,8	11	32,4	19	55,9	0	0,0	34	100
13. Utiliza adecuadamente medios visuales como recursos didácticos (retroproyector, diapositivas, pizarra, videos)	2	5,9	1	2,9	4	11,8	16	47,1	11	32,4	0	0,0	34	100
14. Diseña programas de asignaturas y el desarrollo de las unidades didácticas	2	5,9	0	0,0	6	17,6	16	47,1	9	26,5	1	2,9	34	100
15. Aplica técnicas para la acción tutorial (entrevista, cuestionario)	1	2,9	4	11,8	5	14,7	12	35,3	12	35,3	0	0,0	34	100
16. Diseña planes de mejora de la propia práctica docente	1	2,9	3	8,8	7	20,6	12	35,3	11	32,4	0	0,0	34	100
17. Diseña y aplica didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres	1	2,9	3	8,8	7	20,6	12	35,3	11	32,4	0	0,0	34	100

18. Diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor)	1	2,9	4	11,8	12	35,3	11	32,4	6	17,6	0	0,0	34	100
19. Utiliza adecuadamente la técnica expositiva	0	0,0	0	0,0	6	17,6	17	50,0	11	32,4	0	0,0	34	100
20. Valora diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura	0	0,0	1	2,9	4	11,8	12	35,3	16	47,1	1	2,9	34	100
21. Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen objetivos de aprendizaje	1	2,9	1	2,9	2	5,9	10	29,4	20	58,8	0	0,0	34	100
22.El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico es una constante en mi práctica docente	0	0,0	1	2,9	4	11,8	8	23,5	21	61,8	0	0,0	34	100
23. Diseño estrategias que fortalecen la comunicación y desarrollo del pensamiento crítico de mis estudiantes	0	0,0	2	5,9	5	14,7	5	14,7	22	64,7	0	0,0	34	100
24. Planteo objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación	1	2,9	2	5,9	4	11,8	7	20,6	20	58,8	0	0,0	34	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris

Autora: Maritza Cabezas.

Considerando los tres momentos fundamentales de la tarea educativa, que es de responsabilidad del docente, se agruparon las preguntas relacionadas a la planificación, la ejecución y la evaluación del proceso enseñanza aprendizaje.

Tomando en cuenta los niveles más altos de la valoración el 57,37% de los docentes, consideran que analizan los elementos del currículo propuesto para el bachillerato, plantean objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación, diseñan programas de asignaturas y el desarrollo de las unidades didácticas y realizan la planificación macro y micro curricular, sin embargo el 42,63% de los investigados reconoce sus debilidades en el ámbito de la planificación, consecuentemente, es necesario que sean atendidas.

Analizando otra de las actividades de los docentes, como es la ejecución propiamente dicha, el 73,93 % de los investigados, consideran tener competencias para desarrollar de estrategias para la motivación de los alumnos, percibir con facilidad problemas de los estudiantes, cuando se presentan problemas de los estudiante, les es fácil comprenderlas/os y ayudarles en la solución, analizar los factores que determinan un aprendizaje en la enseñanza (inteligencia, personalidad, clima escolar...), consideran que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje, describir las principales funciones y tareas del profesor en el aula, utilizar adecuadamente medios visuales como recursos didácticos, aplicar técnicas para la acción tutorial, diseñar y aplicar didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres, utilizar adecuadamente la técnica expositiva, valorar diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura y utilizar recursos del medio para que los estudiantes alcancen objetivos de aprendizaje.

De lo expuesto se puede deducir que los saberes sobre la ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje es catalogado por el 73,93% dentro de los niveles más altos de valoración y existe un buen dominio en este aspecto.

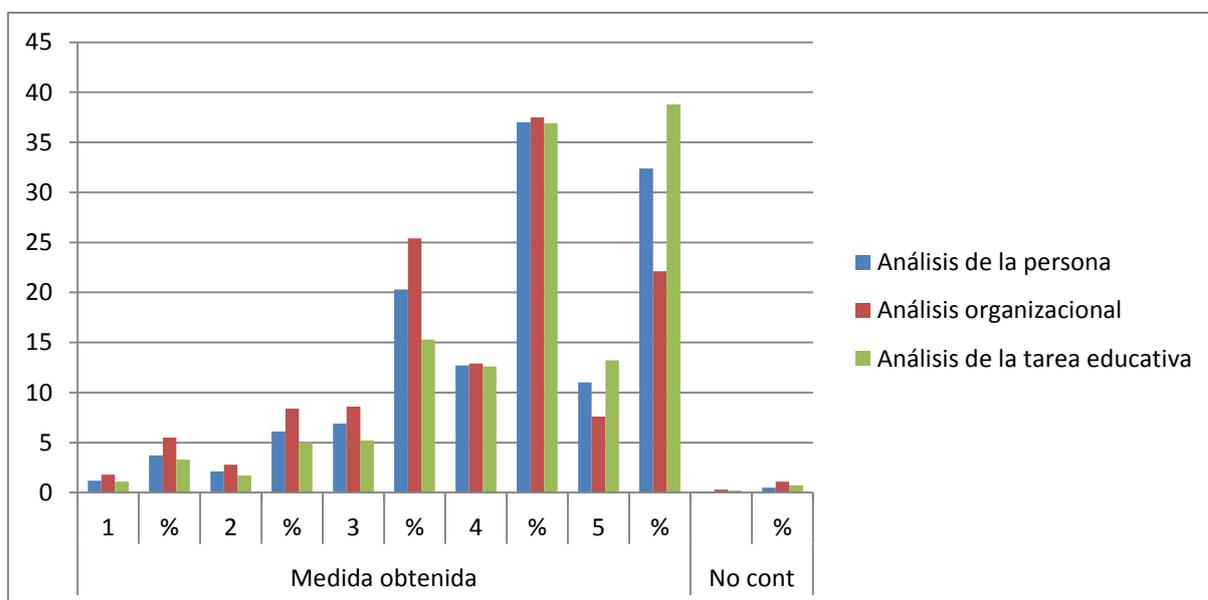
Finalmente, para el tema de evaluación se agruparon las preguntas faltantes, a través de las cuales se consultó sobre el proceso evaluativo que llevan a cabo, mismo que incluye evaluación diagnóstica, sumativa y formativa, la elaboración de pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos, evaluación de las destrezas con criterio de desempeño propuestas en su(s) asignatura(s), diseño de instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor) frente a estas interrogantes el 75,75% ubican sus competencias en este tema están

en los niveles más altos de la valoración, la minoría equivalente al 24,25% valoran sus saberes los niveles más bajos.

Comparando los tres resultados se evidencia una mayor debilidad en el tema de planificación curricular, por lo tanto es menester otorgarle la debida relevancia a este requerimiento, tomándolo en cuenta en la propuesta del curso de capacitación con el que finaliza el presente trabajo

Resumiendo las tres tablas anteriores tenemos:

Análisis de la Formación	Medida obtenida										No cont		Total	
	1	%	2	%	3	%	4	%	5	%		%		
La persona contexto formativo	1,2	3,7	2,1	6,1	6,9	20,3	12,7	37	11	32,4	0,1	0,5	34	100
Análisis organizacional	1,8	5,5	2,8	8,4	8,6	25,4	12,9	37,5	7,6	22,1	0,3	1,1	34	100
Análisis de la tarea educativa	1,1	3,3	1,7	5	5,2	15,3	12,6	36,9	13,2	38,8	0,2	0,7	34	100



En los tres ámbitos graficados, la mayoría de los docentes ubican sus competencias en los niveles más altos de la valoración, resultado bastante lógico, tomando en cuenta, la formación de pre grado que tiene mayoría de los docentes y los años de experiencia en la actividad académica, sin embargo a lo largo del trabajo y del autoanálisis realizado por los investigados han salido a la luz algunas debilidades que a través de un proceso educativo de corto plazo, aplicado de manera sistemática y organizada los docentes podrán apropiarse de nuevos conocimientos y desarrollar habilidades que les conduzca a mejorar su ejercicio profesional.

Es necesario lograr una mayor coyuntura entre los el personal administrativo y los docentes del colegio con la finalidad de que mejore el clima organizacional por medio de procesos de integración y motivación que logre una adaptación a las diversas situaciones y cambios que estamos enfrentando en el sistema educativo.

El análisis de la persona y la tarea educativa, se revisten de una mayor importancia porque en ellas se centra la práctica profesional del docente, es aquí donde se aplican una serie de estrategias, métodos y técnicas que logran en el alumno un desarrollo integral que le permita insertarse exitosamente en el contexto en el que se encuentran.

Como se mencionó en la tabla No.27, la mayor debilidad señalada por los investigados está en la planificación curricular, razón por la que la propuesta del curso con la que finaliza el presente trabajo se la desarrollará tomando en cuenta este resultado.

4.3 Los cursos de formación

La formación docente debe suponer un proceso continuo, que evolucione de manera sistemática, integradora y estratégica, a la par de los modelos y tendencias, así como también de las exigencias del contexto donde se desarrolla el sujeto. (Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, 2009)

Ya no es suficiente una sólida preparación profesional, sino también es necesario tener pericia, destreza y sobre todo voluntad para desempeñarse en diversas funciones como discusión, monitoreo, diseño y gestión del conocimiento. Así como demostrar habilidades en el manejo de medios y herramientas tecnológicas; crear actitudes de respuesta favorables, para situaciones que se les presenten a los alumnos en su vida profesional.

Se puede definir a la capacitación docente como el proceso dirigido al desarrollo permanente de un profesional del aula como el individuo capaz de enfrentar un problema de su especialización, planteando con propiedad sus dificultades, concibiendo las mejores soluciones y elaborando, al menor costo, la mejor respuesta para la inmediata solución. Implica, además, el desarrollo de actitudes, comportamientos y habilidades necesarias, el buen conocimiento de los contenidos a enseñar y de su didáctica, como también, el conocimiento de la institución, de su profesión y de sí mismo. (De Lella, 1999)

Harmon y Jacobs dicen en su libro *“La Diferencia Vital”* (6), “entendía que la formación académica es un lujo del cual nunca se tiene suficiente. No existe punto de saturación en el saber.

Recuperado http://www.gerenciayempresa.com/documentos/articulos/importancia_de_la_capacitacion.pdf

Frente a lo descrito, es importante concluir que toda forma de actualización o capacitación es fundamental en todas las profesionales más aún en la docencia.

Analizando los resultados sobre temas de capacitación tenemos:

Tabla No. 28 Número de cursos asistidos los últimos dos años

Opción	frecuencia	%
Ningún curso	11	32,35
Un curso	1	2,94
Dos cursos	7	20,59
Tres cursos	5	14,71
Cuatro cursos	7	20,59
Cinco cursos	2	5,88
Seis cursos	1	2,94
TOTAL	34	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas.

La preparación y capacitación docente resulta indispensable en un mundo cambiante y competitivo, que cada día demanda una educación de mayor calidad, el 32,35 % de los docentes, es decir 11 de ellos no participaron en procesos de formación continua en los dos últimos años, a diferencia del 67, 65% que se actualizaron, tomando entre uno y seis cursos, en los dos últimos años.

Con este resultado podemos llegar a la conclusión de que la mayoría de los docentes busca su desarrollo profesional a través de la capacitación.

Tabla No.29 Horas de capacitación aproximada

Opción	Frecuencia	%
De 0 a 25 horas	4	11,76
De 26 a 50 horas	5	14,71
De 51 a 75 horas	2	5,88
De 76 a 100 horas	5	14,71
Más de 100 horas	7	20,59
No contesta	11	32,35
TOTAL	23	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas

Tomando como referencia las 100 horas de capacitación, se evidencian dos tendencias, el 21,74% de docentes prefieren una capacitación inferior a las 100 horas de duración, frente a 30,43% que selecciona la opción por cursos de capacitación de más de 100 horas, sin embargo hay una mayoría equivalente al 47,83% que no contesta. Factor que puede ser ventajoso porque se podría interpretar como que los docentes están prestos a capacitarse como lo refleja el resultado de la tabla anterior, sin darle mayor importancia a su duración sino más bien a otros aspectos como la temática, el horario y la modalidad empleada.

Tabla No. 30 Hace que tiempo realizó la última capacitación

Opción	Frecuencia	%
De 0 a 5 meses	11	32,35
De 6 a 10 meses	6	17,65
De 11 a 15 meses	0	0,00
De 16 a 20 meses	0	0,00
De 21 a 24 meses	3	8,82
Más de 25 meses	1	2,94
No contesta	13	38,24
TOTAL	34	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas

El 50% de los investigados realizaron su capacitación hace aproximadamente 0 y 10 meses, resultado que permite reconfirmar que la mayoría de los docentes del Instituto, participan en cursos de capacitación, que benefician su desarrollo profesional y el mejoramiento de la calidad educativa. Es necesario motivar a esa pequeña minoría que no participa con mucha frecuencia en procesos de actualización a sumarse a estos eventos que buscan su mejoramiento continuo.

Tabla No. 31 Auspicio de los cursos de capacitación

Opción	Frecuencia	%
Gobierno	10	29,41
Institución donde labora	6	17,65
Beca	0	0,00
Por cuenta propia	9	26,47
No contesta	8	23,53
Uno el gobierno y otro cuenta propia	1	2,94
TOTAL	34	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris
 Autora: Maritza Cabezas.

El cuarto objetivo estratégico del Ministerio de Educación pretende: “Revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida” (Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos del Ministerio de Educación). Tomando en cuenta que el Colegio investigado es fiscal, es evidente que el resultado de mayor peso en la tabla (29,41%) refleje que las entidades de gobierno han asumido la capacitación de sus docentes, consecuentemente, la Institución también ha promovido la formación continua de sus docentes (17,65 %) sin embargo el 26,47 % de los docentes ha financiado su cursos de actualización, lo que determina que el Ministerio debería investigar a fondo este resultado, procurando ofertar eventos innovadores, creativos y de calidad a fin de atraer a un mayor número de docentes asistentes.

CAPÍTULO 4: CURSO DE FORMACIÓN/CAPACITACIÓN DOCENTE

La actualización y fortalecimiento curricular brinda al docente una serie de estrategias que, al ser aplicadas al aula, servirán para que los estudiantes logren las metas propuestas en el currículo y les permita sentar las bases para que continúen su Educación satisfactoriamente. (Ministerio de Educación, 2011).

Los resultados de la investigación, señalan que el 42,63% de los docentes tienen deficiencias en el ámbito de la planificación curricular, que solo el 64,71% de los docentes tiene formación de pregrado relacionada al campo educativo, que el 41,18 % de los encuestados les gustaría capacitarse en temáticas relacionadas al campo educativo y que solamente el 26,47 % de los cursos de capacitación fueron auspiciados por el gobierno, se propone un curso de capacitación docente sobre: “Lineamientos de la planificación curricular”.

La implementación de esta propuesta permitirá a los profesores de bachillerato del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris, orientar de mejor forma su tarea educativa y superar las debilidades detectadas en la presente investigación.

4.1. Tema del curso

Lineamientos de la planificación curricular.

4.2 Modalidad de estudios

En concordancia a la preferencia de los profesores de bachillerato, el curso se desarrollará bajo la modalidad semi presencial, el mismo que se llevará a cabo con una carga horaria de capacitación presencial de 30 horas, con encuentros a desarrollarse los fines de semana, en horarios a definirse, y otra no presencial de igual duración para el desarrollo autónomo de trabajos por parte de los participantes.

4.3 Objetivos

Al Finalizar el curso los docentes de bachillerato del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris estarán en capacidad de:

4.3.1 General

Aplicar los lineamientos curriculares para la planificación de acciones de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de bachillerato, considerando el enfoque epistemológico

de la Actualización y Fortalecimiento Curricular del Ministerio de Educación del Ecuador y basados en sus propias prácticas pedagógicas, con autonomía y responsabilidad.

4.3.2 Específicos.

- Investigar los ámbitos de la planificación curricular
- Analizar política educativa, regulaciones vigentes y estándares de calidad
- Comprender proyecto educativo institucional y su aplicación
- Diseñar planificaciones con el enfoque y elementos de la propuesta curricular, utilizando orientaciones metodológicas y curriculares determinadas por el Ministerio de Educación.
- Estructurar instrumentos curriculares, de acuerdo al entorno y las características del proceso de aprendizaje

4.4 Dirigido a

Docentes de la sección matutina del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris de la Ciudad de Quito

4.4.1 Nivel formativo de los destinatarios

Conforme el resultado de la investigación, los docentes de la sección matutina del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris de la Ciudad de Quito, tienen una experiencia de más de 5 años, por lo tanto se ubican en el nivel 3.

4.4.2 Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios.

- Experiencia docente
- Saberes básicos de informática y Tics

Adicionalmente para el desarrollo del curso se requiere de los siguientes requisitos para su normal desenvolvimiento:

- Material de apoyo: manual y presentaciones
- Videos
- Computadora

- Conexión a internet
- Videocámara digital
- Televisión
- Reproductor de DVD
- Proyector
- Aula con capacidad 30 participantes, espacio para 6 equipos de trabajo

4.5 Breve descripción del curso

El curso de lineamientos de la planificación curricular, ofrece una revisión interesante sobre el currículo, en una segunda instancia se abordan aspectos relevantes sobre la planificación, seguidamente a través de reflexiones y análisis crítico se desarrolla el tema del macro currículo, se tratará el meso currículo y para concluir se llevará a la práctica la planificación micro curricular, en correlación con la política educativa vigente en nuestro país, utilizando técnicas activas que promuevan la participación de todos los docentes, quienes a través de ejercicios, trabajos y talleres ampliarán y reforzarán sus saberes.

4.5.1 Contenidos del curso.

TEMAS

SUB TEMAS

1. El Currículo

- 1.1 Definición e importancia del currículo
- 1.2 Marcos conceptuales para el análisis curricular
- 1.3 Clases de currículo
- 1.4 Estructura curricular

2. La planificación

- 2.1 Planificación curricular
- 2.2 Importancia
- 2.3 Modelos curriculares
- 2.4 Niveles de intervención y concreción de la planificación de la formación.
- 2.5 Instrumentos curriculares

3. Macro currículo

- 3.1 Ley orgánica de educación intercultural.
- 3.2 Situación actual de la educación ecuatoriana.
- 3.3 El sistema nacional de educación.
- 3.4 Plan Decenal 2006 - 2015.
- 3.5 Estándares de desempeño profesional docente.
- 3.6 Perfiles

4. Meso Currículo

- 4.1 Proyecto educativo institucional PEI
- 4.2 El bachillerato general unificado.

5. Micro Currículo

- 5.1 Fundamentos.
- 5.2 Planificación curricular anual.
- 5.3 Planificación por bloques curriculares.
- 5.4 Planificación de clases.
- 5.5 Estrategias metodológicas.
- 5.6 Recursos e instrumentos curriculares.
- 5.7 Evaluación, acreditación de los aprendizajes.

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

El profesional que reúna los siguientes requisitos podrá optar por asumir la capacitación:

Requisitos Académicos:

- Profesional de 4º nivel en área de la Pedagogía, con competencias metodológicas, técnicas, sociales y personales para la docencia.

Experiencia laboral:

- Profesional: Mínimo 5 años de experiencia laboral relacionados con el diseño curricular en base a competencias.
- Mínimo 2 años en desarrollo de procesos aplicativos de las normas de competencia laboral.

Competencias:

- Trabajar en equipo
- Programar acciones formativas, vinculándolas al resto de acciones de la organización.

- Preparar y ejecutar clase teórico prácticas.
- Acompañar y orientar de manera contextualizada el proceso de aprendizaje.
- Establecer procesos comunicativos asertivos.
- Verificar el nivel de cualificación alcanzado por los participantes.
- Manejar herramientas informáticas asociadas al área objeto de la capacitación.
- Contribuir de manera activa a la mejora de la calidad de la capacitación

Se detalla además el curriculum vitae del posible candidato a desarrollar este programa

DATOS GENERALES:

NOMBRES: José Fernando
 APELLIDOS: Carrera Andrade
 CEDULA DE CIUDADANIA: 170420984-8
 FECHA DE NACIMIENTO: 6 de agosto de 1955
 LUGAR DE NACIMIENTO: Quito
 DIRECCIÓN: La Primavera OE 11-35 y Obispo Díaz De La Madrid
 (Sector Campus de la UTE – Av. Occidental)

TELÉFONOS: Dom.: 2233-082
 Celular: 0987279281

E-MAIL: f_carrera_a@hotmail.com; f.carrera57@gmail.com

ESTUDIOS REALIZADOS:

PRIMARIA: Escuela “Domingo Faustino Sarmiento”.
 SECUNDARIA: Colegio Normal Católico Cardenal “Carlos María De La Torre”-Quito
 SUPERIOR: Universidad Central del Ecuador - Quito
 Universidad Tecnológica Indoamérica - Quito

TITULOS OBTENIDOS:

Bachiller en Ciencias de la Educación
 Licenciado en Ciencias de la Educación – Educación Técnica – Artes Industriales. (Univ. Central)
 Especialista en Diseño Curricular por Competencias. (Univ. Tecnológica Indoamérica).
 Magister en Docencia Universitaria y Administración Educativa. (Univ. Tecnológica Indoamérica).

CURSOS Y SEMINARIOS REALIZADOS:

Análisis Ocupacional - OIT/CINTERFOR – Ecuador

Perfeccionamiento de Formadores de Instructores: SENAI – Brasil, 1989

Elaboración de Materiales Textuales Autoformativos: SENA – SECAP, 1991

Perfeccionamiento de Programadores Curriculares: SENAI – Brasil, 1993.

Elaboración de Material Autoformativo para la Modalidad a Distancia: SENA, 1993.

Tecnología de Formación a Distancia: SENA – Colombia, 1993.

Técnico Pedagógico Integral para Formadores: SECAP – COMEDECU, 1994.

Diseño Curricular: SECAP, 1994.

Aplicación de la Calidad Total en el Recurso Humano para el Desarrollo Empresarial: JICA – SECAP, 1995.

Calidad de los Servicios Públicos: SENDA, 1996.

Reingeniería Personal para la Calidad: SECAP, 1997.

Efectividad Gerencial para la Calidad Total : SECAP, 1997.

Formación Profesional por Competencias Laborales: CINTERFOR-SECAP, 2008.

Project Cycle Management: JICA – SECAP, 1999.

Operador de Internet: SECAP, 2000.

Planificación Estratégica: SECAP, 2000.

Diplomado Gestión por Competencias: Universidad Pedagógica “Frank País García”. Cuba, 2005

2ª Reunión Técnica: Validación de la “Guía para el desarrollo e implementación de Marcos Nacionales de Cualificaciones” – OIT EUROSOCIAL – 2009

I Congreso Iberoamericano de Educación y Formación Técnico Profesional – Formando Emprendedores- CIEFP 2009 – Ecuador

Implementación del tema sostenibilidad en las Instituciones de Formación Profesional – Presentación de los Resultados de la implementación de proyectos”: INWENT – Medellín, 2009.

Formación de Formadores: UIDE – Julio de 2012.

EXPERIENCIA LABORAL:

- Escuela Domingo Faustino Sarmiento: Profesor 1 año.
- Escuela Hermano Miguel: Profesor 7 años.
- Dirección de Educación de Galápagos: Profesor 1 año.
- Colegio Intisana: Profesor 3 años.
- Colegio de Señoritas Quito: Profesor 1 año.

- SECAP, Formador de Formadores, 8 años.
- SECAP; Analista Técnico Jefe de Métodos y Diseño Pedagógico: 8 años.
- Coordinador de Gestión Técnico Pedagógica del SECAP – desde:8 años.
- Director Técnico del SECAP (e) – Varias oportunidades por largos períodos.
- Director de Centros Operativos – Varias oportunidades.
- Director de Planificación del SECAP (e) – Varias oportunidades
- UIDE – GYPASEC – Capacitación a Guardias de Seguridad – agosto a diciembre de 2012.

CURSOS Y SEMINARIOS DICTADOS:

- Taller “Enfoque, Innovación y Metodología en Formación Profesional”, realizado para Directivos y Mandos Medios del INCES (primera fase), en Caracas – Venezuela, del 6 al 10 de septiembre de 2010.
- Taller “Enfoque, Innovación y Metodología en Formación Profesional”, realizado para personal técnico y de regionales del INCES (primera fase), en Caracas – Venezuela, del 23 al 27 de mayo de 2011.
- Taller “Enfoque, Innovación y Metodología en Formación Profesional”, ejecutado para Directivos y Mandos Medios del INCES (segunda fase) del 30 de mayo al 3 de julio de 2011, en Caracas – Venezuela.
- Diseño Curricular por Competencias,
- Formación de Supervisores,
- Evaluación y Estadística Educativa,
- Técnicas Básicas para el Psicólogo Industrial,
- Formación Profesional Basada en Competencias,
- Administración Educativa,
- Técnicas Activas Didácticas, entre otros, dirigidos al talento humano en varias instituciones públicas y privadas.

REFERENCIAS PERSONALES:

- Ing. Eduardo Zumárraga; Cel. 0995616140 - Profesor UTI Campus Quito
- Eco. Shiro Kikuchi; Asesor Proyecto JICA (Japón), Cel.: 099-458-8495.
- Lic. Maritza Cabezas Félix; Cel.: 099-802-9694.
- Ing. José Cajas, Cel.: 099-556-3271.

4.5.3 Metodología: *Orientaciones Metodológicas.*

Actividades de apertura:

- Al inicio del proceso de aprendizaje para la adquisición y desarrollo de cada resultado de aprendizaje se indagarán los conocimientos y experiencias previas de los participantes.
- Se aplicará dinámicas grupales para romper el hielo y/o para formar equipos de trabajo.
- Se darán a conocer los logros (productos, respuestas, desempeños) de tipo motriz, valorativo, cognitivo y actitudinal que tienen los participantes al inicio del proceso de aprendizaje para generar actividades tendientes a alcanzar los correspondientes resultados de aprendizaje.

Actividades de desarrollo:

Promover la participación activa de los participantes en la construcción de sus aprendizajes, a través principalmente del uso de técnicas didácticas activas que permitan la solución de problemas, estimulando de manera permanente la autocrítica y la reflexión de cada participante sobre el saber hacer reflexivo y los resultados de aprendizaje que logrará a través de la vinculación activa con las cuatro fuentes de información para la construcción del conocimiento: docente, entorno, TICs y el trabajo colaborativo.

Actividades de cierre:

- Elaborar síntesis integradoras de los aprendizajes, en las que volverá a analizarse la situación problemática del inicio.
- Aclarar dudas generadas en el desarrollo del módulo formativo.
- Realizar la evaluación final del participante a fin de constatar los aprendizajes adquiridos en el desarrollo del módulo, pero es necesario que la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación estén presentes durante todo el proceso a fin de verificar el avance y la obtención de aprendizajes significativos, para lo cual se aplicarán instrumentos elaborados para el efecto.
- Elaborar conclusiones, recordatorios y compromisos pendientes.

Tutorías a distancia:

- Vía telefónica para consultas cortas y puntuales.
- Vía Correo electrónico para la orientación de los trabajos, revisiones y entregas.
- Vía Skype para realizar actividades de refuerzo a los temas en los horarios acordados con el grupo en dos horas semanales.

4.5.4 Evaluación

Vías – técnicas evaluativas (que se emplearán en el desarrollo del curso)	Estándares de calidad esperados (grado de desarrollo de los resultados del aprendizaje nivel deseado)
<ul style="list-style-type: none"> - Exposiciones - Trabajos individuales y en grupo - Talleres - Debates - Tareas en clase - Control de Lecturas - Elaboración de productos - Resolución de problemas - Pruebas <p>Se fomentará principalmente la auto, co y heteroevaluación</p>	<p>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.</p>

4.6 Duración del curso.

El curso se desarrollará en 60 horas pedagógicas, las cuales darían inicio en el mes de abril, en las cuales se realizarán clases magistrales, exposiciones, talleres, tutorías a distancia, tareas individuales y de grupo y las evaluaciones correspondientes, promoviendo la participación activa de los docentes.

4.7 Cronograma de actividades a desarrollarse.

No	ACTIVIDADES	marzo				abril				mayo				julio				agosto				Sep		RESPONSABLES
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	
1	Elaboración del plan de trabajo	■																						Autor del curso
2	Aprobación de la Dirección		■																					Director Colegio
3	Selección y contratación de Capacitadores			■																				Maestrante Coordinador académico
4	Diseño, elaboración y reproducción de materiales				■																			Facilitador Responsable
5	Ejecución curso de capacitación					■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	Facilitador
5.1	Tema 1: El currículo					■	■																	
5.2	Tema 2: La planificación							■	■															
5.3	Tema 3: Macro Currículo									■	■													
5.4	Tema 4: Meso currículo													■	■									
5.5	Tema : Micro currículo																■	■						
6	Evaluación del curso								■			■			■						■			Facilitador. Coordinador Académico. Docentes .Rector
7	Elaboración de Informes y entrega a la Dirección																					■		Facilitador. Coordinador Académico.
8	Plan de Mejoramiento																						■	Director y Coordinador Académico

4.8 Costos del curso.

DESCRIPCIÓN	VALOR
Material didáctico, Guía de estudio.	408,00
Valor hora de capacitación	1280,00

Recursos didácticos	200,00
Recursos extracurriculares	100,00
<i>Total valor de capacitación</i>	1988,00

FINANCIAMIENTO	VALOR
Colegio	200,00
Docentes	500,00
Investigadora	1288,00
<i>Total valor de capacitación</i>	1998,00

4.9 Certificación

Trabajos, exposiciones y demás actividades desarrolladas durante el curso, conformarán una única calificación denominada Nota de Seguimiento, sobre un promedio, aritmético o ponderado, total de 10 puntos, hasta con un decimal.

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

Prueba Parcial	25%
Nota de Seguimiento	40%
Examen final	35%
Rendimiento Académico Total	100%

El curso de capacitación se certificará mediante un Certificado de Aprobación que se otorgará a quienes hayan cumplido con una asistencia mínima del 80% y una evaluación del 70%.

Quienes no cumplan con los dos requisitos antes mencionadas no recibirán ninguna certificación.

4.10 Bibliografía

- Posner, G. (2004). *Análisis del Currículo*. 3ra. Edición. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Chucuca, F. (2005). *Planificación Curricular*. Universidad de Guayaquil. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Guayaquil-Ecuador.
- Ministerio de Educación. (2013). *Boletín pedagógico No. 1 Guía para la planificación micro curricular*. Cuenca.
- Ministerio de Educación. (2011). *Actualización Curricular de primer año de educación básica*. Ecuador: Dinse
- Ministerio de Educación. (2011). *Estándares de calidad educativa*. Quito-Ecuador.
- Posso, M. (2011). *Modelos Pedagógicos y Diseño Curricular*. Guía Didáctica. 1ra. Edición. Loja Ecuador: Editorial Universidad Técnica Particular de Loja.
- Tejada, J. (2010). *Apuntes para una propuesta de plan de formación*. México.
- Ulloa, G. (2011). *Lineamientos Curriculares para educación estética*. Quito: Ministerio de Educación.

CONCLUSIONES

Analizados los resultados de la investigación realizada en el Instituto Tecnológico Superior Los Shyris de la Ciudad de Quito, sobre las necesidades de formación de sus docentes de bachillerato en el período 2012-2013, se establecen las siguientes conclusiones:

- El 64,71% de los docentes del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris tienen formación académica relacionada a la docencia, referente que determina que son profesores con amplia experiencia y con una formación inicial en la mayoría de los casos, acorde a sus actividades académicas en la Institución, sin embargo también se evidencia que el 11,76% ejercen la docencia con un título de pregrado que no tiene relación al ámbito educativo, consecuentemente existen algunos saberes que no son de dominio de todo el equipo.
- El 14,71% de los docentes tienen una titulación de cuarto nivel en temas relacionados con la educación, el 17,65 % la obtuvo en especialidades diferentes al ámbito educativo, y el 67,64% restante aseguran tener interés en obtenerla, de lo que se puede concluir el interés de los investigados en continuar con su formación.
- Existen diferencias medibles o cuantificables en los saberes de los docentes del Instituto que fueron identificadas a través de la autoevaluación realizada por medio del cuestionario aplicado, la mayor de notoriedad presenta es la encontrada en el tema de planificación curricular, el 57,37% de los docentes se consideran competentes en este tema, y el 42,63% reconoce sus debilidades en el mismo, consecuente se confirma que hay diferentes niveles de dominio en aspectos metodológicos de la docencia en este grupo de docentes.
- Tomando en cuenta el interés que demuestra el 79,41% de los docentes investigados y la necesidad de mejorar sus saberes en el área de planificación curricular, se hace necesario volcar todos los esfuerzos posibles para emprender procesos de capacitación innovadores en la modalidad semi presencial tomando en cuenta que fue la opción que mayor porcentaje obtuvo.

RECOMENDACIONES

- Atender las debilidades formativas de la minoría de los docentes del Instituto, permitirá superar la brecha existente entre ellos, de ahí que la formación continua deba ser una herramienta fundamental para enfrentar los nuevos cambios e innovaciones presentes en una educación de calidad.
- Desarrollar programas académicos de cuarto nivel, acorde a los procesos de cambio e innovación que demanda la sociedad actual y concebida como una estrategia para facilitar el mejoramiento de la enseñanza, reforzando el ámbito metodológico mediante un proceso en el que conocimiento práctico y conocimiento teórico puedan integrarse en un curriculum orientado a la acción.
- Incluir en el PEDI institucional planes de capacitación derivados de un profundo estudio de necesidades que incluya programas, innovadores, actuales y acordes a las dos debilidades identificadas: Planificación Curricular y Tics.
- Tomando en cuenta que la mayor debilidad encontrada estuvo en el tema de planificación curricular, será necesario que las autoridades del instituto promuevan y emprendan acciones para mejorar esta debilidad, involucrando y motivando a los docentes a su participación.
- La formación continua debe ser una herramienta fundamental para atender la mayor debilidad encontrada en este estudio, por lo tanto la ejecución de curso de planificación curricular propuesto, debe ser considerado como una meta que se contemple en próximo año.

BIBLIOGRAFÍA

- Aldeoca (2011). *Educación en valores*. Educar y crecer en familia. Recuperado www.bilbao.net/cs/Satellite?c=Page&cid=3000086405.
- Appleberry, J. (2003). *Desafíos de la Universidad en la Sociedad del Conocimiento*. París: Comité Científico Regional para América Latina y el Caribe. UNESCO.
- Aranda, A. (2007). *Planificación Estratégica Educativa*. Quito: Ediciones Abya-Yala
- Aravena González, A. (2010). *Competencias profesionales de un docente*. Recuperado: <http://pichilemuchi.blogspot.com/content/view/835257/COMPETENCIAS-PROFESIONALES-DE-UN-DOCENTE.html>.
- Achilli, E. (2000). *Investigación y Formación Docente*. Colección Universitas. Serie Formación docente. Universidad Nuestra Señora Rosario: Laborde Editor
- Avila Paz, M. C. (2003). *Una mirada crítico positiva de la política educativa argentina*. *Diálogos Pedagógicos*, p.8.
- Ávalos, B. (1998). *La Formación Docente Continua, Discusiones y Consensos*. *Diálogos Educativos*, 4. Recuperado: http://www.umce.cl/revistas/dialogoseducativos/dialogos_educativos_n4_articulo_01.html
- Baquero, R. (2009). *Aporte para el desarrollo curricular*. Buenos Aires: Instituto Nacional de Formación Docente.
- Bermúdez Morris, R. (2001). *Aprendizaje Formativo: una opción para el crecimiento personal*. *Revista Cubana de Psicología*, Vol. 18, N°3, p.20.
- Blake, O. (2000). *Necesidades de Capacitación*. Buenos Aires: Ediciones Macchi.
- Campanario, J. (2005). *Los problemas crecen: a veces los alumnos no se enteran de que no se enteran*. Zaragoza: ICE.
- Brunner, J. (2000). *Globalización y el futuro de la educación: Tendencias, desafíos, estrategias*. Seminario sobre Prospectiva de la Educación en la Región de América Latina y el Caribe UNESCO, Santiago de Chile, 23 al 25 de agosto del 2000
- Brunner, J., Tedesco, J. (2003). *Las nuevas tecnologías y el futuro de la educación*. 1ra. Edición. Argentina: Grupo Editor
- Campos, Rodríguez. F. (2004). *Técnicas de Investigación para Trabajos Académicos*. Bogotá: Prometeo.
- Chiavenato, I. (2007). *Administración de Recursos Humanos*. 8va. Edición. México: Mc Graw Hill.
- Comisión de las Comunidades Europeas. (2000). *Memorandum sobre el Aprendizaje Permanente*. Bruselas: CCE.

Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. (2009). *unesco.org*. Recuperado el 5 de Marzo de 2013, de <<http://www.unesco.org/es/wche2009/>>

Cutti, Cordero y Luna. (2012). *Diagnóstico de necesidades de formación pedagógica del profesor universitario*. Recuperado: <http://www.revistaeducarnos.com/art%C3%ADculos/educaci%C3%B3n/diagn%C3%B3stico-de-necesidades-de-formaci%C3%B3n-pedag%C3%B3gica-del-profesor-universitario>.

De Lella, C. (1999). *Modelos y tendencias de la formación docente*. Ponencia presentada en el Primer Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación. Lima: O. E. I.

De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.

D'Hainaut, L. (1986). *La Interdisciplinariedad de la Enseñanza General*. Buenos Aires: UNESCO.

De Kelete, J. Roegiers, X. (1995). *Metodología para la recogida de información*. Madrid: La Muralla.

Delgado, G., Espinal. I.(2011). *Situación laboral de los titulados en la Universidad Técnica Particular de Loja Ciencias de la Educación*.(Tesis fin de carrera).Recuperada <http://dspace.utpl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/5799/1/MODALIDAD%20ABIERTA%20Y%20A%20DISTANCIA%20Tesis.pdf>

Díaz Barriga, A. F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hill.

Díaz, B. F., & Hernández, R. G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.

Domit, M. (1991). *Ser, hacer, tener ¡Atrévete a cambiar tu mundo hoy!* Buenos Aires: Dianna.

Drucker, PF. (1992). *La nueva sociedad de organizaciones*. Gestión y Estrategia. Edición internet. Recuperado. <http://www.azc.uam.mx/publicaciones/gestion/num5/doc14.htm>

Fontecha, M. (2006) *Intervención didáctica desde la perspectiva de género en la formación inicial de un grupo de docentes de educación física*. (Tesis doctoral).Recuperada de: www.biblioteca.uma.es/bbl/doc/tesisuma/17676356.pdf

Fundación Universitaria Iberoamericana. (2003). *funiber.org*. Recuperado el 13 de febrero de 2013, de <http://www.funiber.org/proyectos/cooperación/capacitación-docente-universitaria-en-el-uso-de-las-tecnologias-de-la-información-bolivia-2003>

Gairín, S. Joaquín. (1996) *La organización escolar: contexto y texto de actuación* Primera edición, Editorial Madrid: La Muralla S.A.

García Avilés, A. (1996). *Introducción a la Metodología de la Investigación Científica*. México: Plaza y Valdés Editores.

- García Fraile, J., & Sabán Vera, M. (2008). *Un Nuevo Modelo de Formación para el Siglo XXI*. Barcelona: DaVinci / Colección Redes.
- García, J. (2011). *El proceso de capacitación, sus etapas e implementación para mejorar el desempeño del recurso humano en las organizaciones*. Recuperado: <http://www.eumed.net/ce/2011b/>
- Gazzano, E. (1999). *Hacia una nueva Reforma Educacional Chilena*. Santiago: Ministerio de Educación Pública.
- Grajales, T. (1994) *La educación latinoamericana en la última década del siglo* Recuperado: <http://tgrajales.net/edulatinamericana.htm>.
- Gibson, R. (1997). *Repensando el futuro*. Bogotá: Norma.
- Gil, Carrascosa, Furió, & Matinez-Torregrosa. (1991). *Investigación e innovación en la enseñanza de ciencias*. Barcelona: DM Ediciones.
- Giner de los Ríos, F. (1999). *Ensayos sobre educación*. Madrid: Ed. Alianza.
- González Pérez, T. (1993). *La figura del maestro en la historia del pensamiento pedagógico*. Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 135-144.
- González, M., Nieto, J., Portela, A. (2008). *Organización y Gestión de Centros Escolares Dimensiones y Procesos*. Madrid: Pearson Prentice Hall
- González, B. (2003). *La competencia profesional*. La Habana. Recuperado www.umcc.cu/boletines/educede/Boletin%2014/comprofesional.pdf
- Gore, E. (2004). *La Educación en la Empresa*. Buenos Aires: Ediciones Granica S.A.
- Granados, B. (1999). *La Expresión Humana en Grupo*. Lima: Publicaciones Propuesta.
- Gorichon, S. Álvarez, F. (2007) *¿Qué y para qué la formación de técnicos docentes?* Recuperado www.revistadocencia.cl/pdf/20100731213920.pdf
- Grossman, M. (2009). *Educación y Equidad*. Educando, 13.
- Guillén Parra, Manuel. (2006). *Ética en las Organizaciones*. Madrid-España: Pearson Educación, S.A.
- Guanipa, M:(2004) *El docente del futuro*. Recuperado: <http://www.gestiopolis.com/canales7/eco/educacion-como-principal-institucion-social-del-sistema-mundial.htm>.
- Gvirtz, S., Grinberg. (2011) *.De qué hablamos cuando hablamos de educación*. En la educación de ayer, hoy y mañana. El ABC de la pedagogía. Buenos Aires. Recuperado. <http://www.fba.unlp.edu.ar/musica/fundamentostem/wp-content/uploads/2012/05/Texto2.pdf>.
- Harmon y Jacobs *“La Diferencia Vital” (6), “*. Recuperado: http://www.gerenciayempresa.com/documentos/articulos/IMPORTANCIA_DE_LA_CAPA_CITACION.pdf
- Harris, D. y Sass, T. (2011). *Teacher training, teacher quality and student achievement*, Journal of Public Economics:

Herrera Fuentes, J. (2003). *Un modelo del proceso docente educativo en la unidad docente para el desarrollo de la práctica investigativo-laboral*. Pinar del Río: Universidad Hnos. Saíz.

Hernández, Y., Hernández, M. (2009). *La gerencia de recursos humanos vs. Gestión del capital humano*. Venezuela.

Hill, C., & Jones, G. (1996). *Administración Estratégica. Un Enfoque Integrado*. Bogotá: McGraw Hill.

Hodge, B., Anthony, W. y Gales, L. (2003). *Teoría de la organización. Un enfoque estratégico* España: Pearson Prentice Hall. Recuperado: moodle.unid.edu.mx/dts_cursos_md/units/RH/.../DO11_Lectura.pdf

Illich, I. (1985). *La Sociedad Descolarizada*. México: Col. Ed. P. Freire.

Instituto Tecnológico Superior "Los Shyris". (2010). tecnologicoshyris.edu.ec. Recuperado el 18 de Febrero de 2013, de <http://tecnologicoshyris.edu.ec/joomla/index.php/historia-del-plantel>.

Jaramillo Serrano, Fabián., (2012). *Proyectos de Investigación II, Guía Didáctica*. 2da. Edición. EDILOJA Cía. Ltda., Loja-Ecuador.

Kotter, J. (1999). *La verdadera labor del Líder*. Bogotá: Norma.

Lucio, R. (2008). *El Modelo de Rossett*. Bogotá: Ed. Trol.

Martínez, E. (2009) *Propuesta de un programa para la capacitación docente con base en la didáctica*. (Tesis) .Recuperada: <http://www.dspace.espol.edu.ec>

Martínez, I. (1997). *Necesidades de capacitación u formación docente*. Recuperado: <http://148.213.1.36/Documentos/Encuentro/PDF/97.pdf>

Mendoza N., A. (1994). *Manual para determinar Necesidades de Capacitación*. México: Ed. Trillas.

Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador. (2011). *Plan Decenal de Educación, recuperado* http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Ecuador/Ecuador_Hacia_Plan_Decenal.pdf.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2011) Documento de Propuesta. *Estándares de Desempeño Profesional Docente, Propuesta para la discusión ciudadana*. Quito-Ecuador

Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). educacion.gob.ec. Recuperado el 26 de febrero de 2013, de www.educación.gob.ec/asge/regulación-de-la-educación.html

Ministerio de Educación Argentina. (2009). *Lineamientos nacionales para la formación docente continua y el desarrollo profesional*. (p.6) Recuperado: (<http://portal.educacion.gov.ar/superior/formacion-docente/>)

McKinsey & Company. (2007). *How the world's best performing schools come out on top*. Obtenido el 27 de febrero de 2010 en http://www.mckinsey.com/clientervice/Social_Sector/our_practices/Education/Knowledge_Highlights/Best_performing_school.aspx

Moliner, L., Jaume, I., Castellon, C. (2008). *La Formación Continua como proceso clave en la profesionalización docente: buenas prácticas en Chile*. Revista Latino americana inclusiva. (Vol.4.No.1).Recuperado: www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art1.pdf.

Montero, L. (1987). *Una propuesta de modelo para la formación en servicio del profesorado*. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224239275.pdf.

Navas, J. y Guerras, L. (2002). *La dirección estratégica de la empresa: Teoría y aplicaciones*. Civitas, Madrid

Nordenflycht, M. (2000). *Formación Continua de Educadores: Nuevos Desafíos*. Educación Técnica Profesional. Cuaderno de Trabajo N.3 Organización de Estados Edición Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).Madrid. Recuperado: <http://www.oei.es/oeivirt/fp/cuad03.htm>

Organización Internacional del Trabajo, Oficina Regional para América Latina y el Caribe. (1998). *La Educación Técnica y la Formación Profesional*. Washington: O.I.T.

Pavie, A. (2009,07,29).*Competencias profesionales de un docente*. El Navegable. <http://www.elnavegable.cl/admin/render/noticia/17975>

Portilla,A. (2002) *La formación docente el profesorado universitario*. (Tesis doctoral).Recuperado: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5017/abpr1de5.pdf;jsessionid=F0D917BFB038940E90F237C012A507E0.tdx2?sequence=1>

Navas, J. y Guerras, L: "La dirección estratégica de la empresa: Teoría y aplicaciones" Civitas, Madrid, 2002.

Organización Internacional del Trabajo, Oficina Regional para América Latina y el Caribe. (1998). *La Educación Técnica y la Formación Profesional*. Washington: O.I.T.

erlman, D., & Cozby, C. (1995). *Psicología Social*. México: Interamericana.

Pinto Villatoro, R. (2000). *Planeación estratégica de la Capacitación*. México: CGraw Hill.

Riera, I, R., J. y Prats i F., M.A. (2008). Un enfoque socio constructivista y sistémico de los modelos de apoyo y actualización docente para la innovación educativa de base TIC. Proyecto EDUTICOM. Revista Educar 40. pp. 29-40. Barcelona.

Proyecto profesional. Recuperado: <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/iesaverroes/webquest/Proyecto%20profesional/WebQuest.htm>

Registro Oficial N° 417 - 31 de marzo del 2011 . (31 de marzo de 2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito, Ecuador.

Reza, J. (2006). *Nuevo Diagnóstico de Necesidades de capacitación y aprendizaje en las organizaciones*. México:Panorama Editorial

Rodriguez, P. F. (2011). *Una visión contemporanea de la tarea educativa*. Hypatia, Revista de profesores y futuros profesores, N° 4, p.11.

Salama R, Ababile C. Akselrad B. y otros (2011) *¿Cómo se forma a un buen docente?* Universidad Pedagógica. Argentina: UNIPE Editorial Universitaria, recuperado de http://bibliotecadigital.educ.ar/uploads/contents/Cuaderno_Discusión_21.pdf.

Slattery, P. (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

SECAP. (2007). *Normas Técnico Pedagógicas Institucionales*, pág.113. Quito-Ecuador: Imp.CAG.

SECAP. (2012). pág.3. Quito-Ecuador.

Szilagyi, J. y Szecsi, T. (2011). *Transforming teacher education in Hungary. Competencies for elementary teachers*, Annual Theme.

Tiba ,I. (2006). *Enseñar y aprender dos caras de la misma moneda*. 1ra. Edición. México: Santillana Ediciones Generales.

Stufflebeam,L.,Shinklielf,A. (2002). *Evaluación Sistémica: Guía teórica y práctica*. España: Paidós Ibérica. S.A. 2002

Tebar , L. (2003) . *El perfil del profesor mediador*. Artículo. Madrid: Santillana. 2003.

Leer más: <http://www.monografias.com/trabajos67/estrategias-didacticas-aprendizaje-ensenanza-fisica/estrategias-didacticas-aprendizaje-ensenanza-fis.shtml#ixzz2rYGJF9Jj>.

Tedesco, J. (1995). *Una nueva oportunidad: el rol de la educación en el desarrollo de América Latina*. Bogotá: Santillana.

Tenorio Bahena, J., Luiz Cervo, A., & Alcino,Bervian, P. (1980). *Metodología de la Investigación*. Bogotá: McGraw Hill.

Tiuste, A. (2003). El Método de Kaufman. *Revista de Educación*, 44-45.

Tobón, S., Carretero, M., & García Fraile, J. (2006). *Competencias, Calidad y Educación Superior*. Bogotá: Magisterio / Colección "Alma Mater".

Torres del Castillo, R. (2007). *saberes.wordpress.com*. Recuperado el 15 de febrero de 2013, de <http://saberes.wordpress.com/>

Torres del Castillo, Rosa. (1998). *Nuevo papel docente. ¿Qué modelo de formación y para qué modelo educativo?* En *Perfiles Educativos*, Tercera época, (Vol. XX, No. 82).CESU/UNAM, México.

UNAM. (2008) *Guía mínima para la elaboración de planes de desarrollo institucional*. México. Recuperado: <http://www.planeacion.unam.mx/>

UNESCO. (1980). *La Regulación de los Sistemas Educativos*. París: UNESCO.

UNESCO. (1990) *La educación del siglo XXI*. París: UNESCO

UNESCO. (2006) *Modelos innovadores en la formación inicial docente*. Chile: Andros Impresores.

Venegas, M., & Carlos. (2010). educacion-dinamica.lacoctelera.net. Recuperado el 13 de febrero de 2013, de <http://educacion-dinamica.lacoctelera.net/post/2011/07/18/el-docente-moderno-ante-globalizacion>.

Vezub, L. (2007,06) *La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad*. (Vol.11).(p.1) Revista del Curriculum y formación del profesorado.

Recuperado:http://www.erevistas.csic.es/ficha_articulo.php?url=oai:www.ugr.es/recfpro:11254&oai_iden=oai_revista60.

Villegas, E.,Avalos, B.(2002) *Hacia una nueva política integral para la formación y desarrollo profesional de los maestros de educación básica*. Recuperado: <http://ses2.sep.gob.mx/dg/dgespe/cuader/cuad2/cuad2.pdf>

Witkin, B. R. *et al.* (1996). *Planing and conducting needs ssesment. A practical guide*. California: Sage Publications.

ANEXOS

Anexo 1: Petición de autorización al rector de la institución educativa

Anexo 2: Documento con datos informativos del Instituto tecnológico Superior Los Shyris, suscrito por el Rector

Anexo 3: Cuestionario de “Necesidades de Formación Docentes de Bachillerato”

Anexo 4: Fotografías

Anexo 1: Petición de autorización al rector de la institución educativa.

Loja, diciembre de 2012

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

De mi consideración:

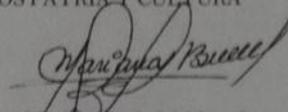
La Universidad Técnica Particular de Loja, consciente del rol imprescindible que tiene la investigación en el desarrollo integral del país, auspicia y promueve la tarea investigativa sobre la realidad socioeducativa del Ecuador. El Departamento de Ciencias de la Educación y la coordinación de la titulación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

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

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

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

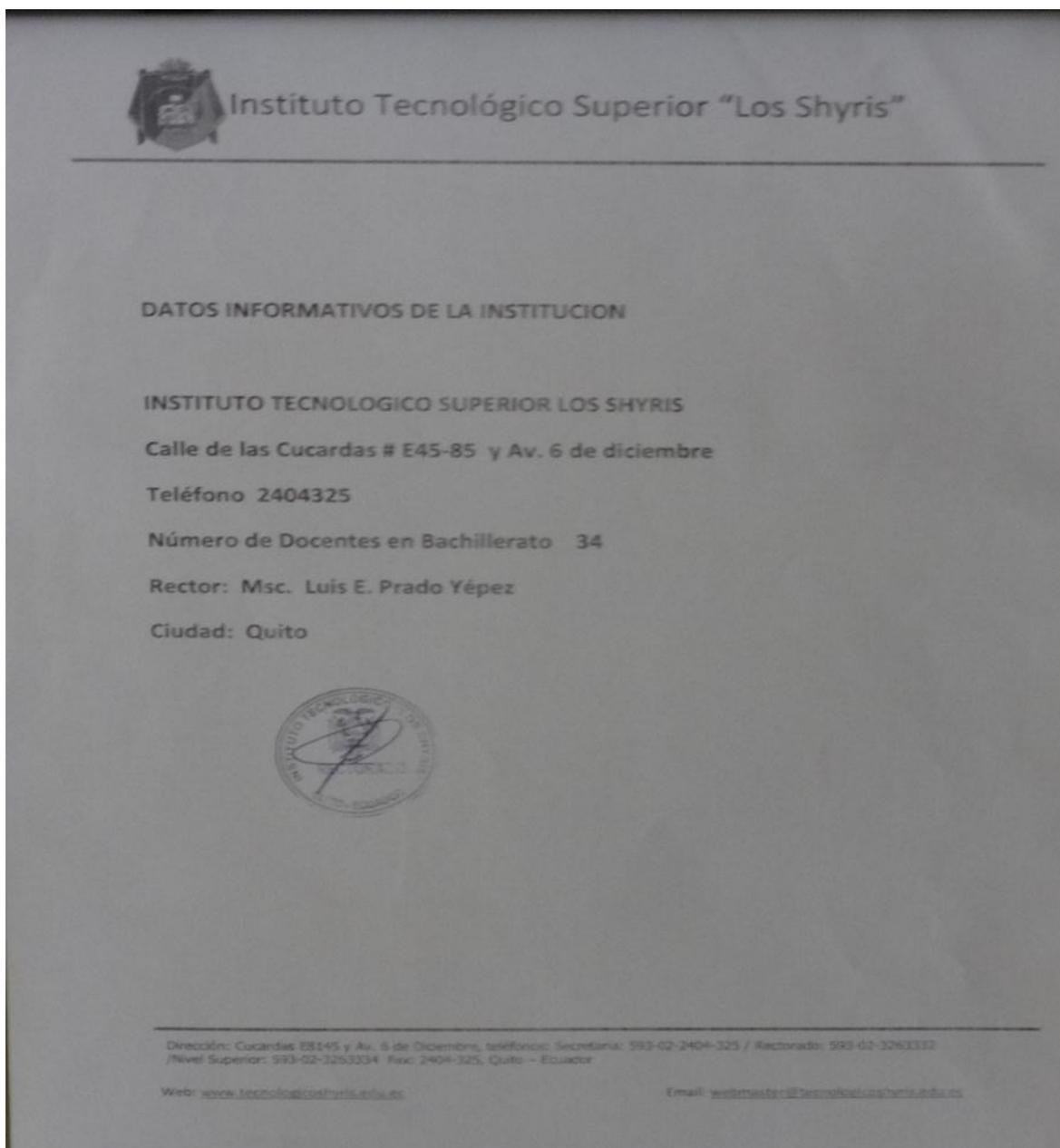
Atentamente,
DIOS PATRIA Y CULTURA


Mgs. Mariana Buele Maldonado
COORDINADORA DE TITULACIÓN
MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL




A Loja, Loja, 12/12/2012
Mgs. Luis E. C.

Anexo 2: Documento con datos informativos del Instituto Tecnológico Superior Los Shyris, suscrito por el Rector



Anexo 3: Fotografías de la Investigación en el Instituto Tecnológico Superior Los Shyris.

