



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL
ECUADOR**
SEDE IBARRA

ÁREA SOCIOHUMANÍSTICA

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

Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Experimental “Eloy Alfaro” de la ciudad de Guayaquil, provincia del Guayas, periodo lectivo 2012 – 2013.

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

Autor: Aguilera Granja, Carlos Eduardo, Lic.

Directora: Andrade Carrera, Gloria María, Mg.

CENTRO UNIVERSITARIO SALINAS

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

Magíster.

Gloria Andrade Carrera

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

Que el presente trabajo de fin de maestría “Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Experimental “Eloy Alfaro” de la ciudad de Guayaquil, provincia del Guayas, periodo lectivo 2012 - 2013” realizado por Aguilera Granja Carlos Eduardo, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, febrero de 2014

f.....

DECLARACION DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, Aguilera Granja Carlos Eduardo declaro ser autor del presente trabajo de fin de maestría “Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Experimental “Eloy Alfaro” de la ciudad de Guayaquil, provincia del Guayas, periodo lectivo 2012 - 2013”, de la Titulación Maestría en Gerencia y Liderazgo Educacional, siendo Magíster Gloria Andrade Carrera directora del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 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 grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”

f.....

Autor: Aguilera Granja Carlos Eduardo, Lic.

Cédula: 171085631-9

DEDICATORIA

El presente trabajo lo quiero dedicar a mi esposa Evelyn y a mi hijo Danielito quienes con su apoyo, confianza y paciencia estuvieron acompañándome en este largo camino de estudio.

También quiero dedicar este trabajo a mis padres que me formaron como una persona de bien, dedicada y con amor al estudio, que durante sus palizas se acrecentaba día a día y dejaron una muy buena enseñanza de perseverancia y dedicación.

AGRADECIMIENTO

Quiero agradecer en este trabajo de fin de Maestría, primeramente a Dios por bendecirme e iluminarme para haber llegado a esta feliz culminación y haber hecho realidad este gran sueño.

También quiero agradecer a mi bella esposa y a mi querido hijo, quienes estuvieron día a día apoyándome para seguir adelante hasta lograr la culminación exitosa de mis estudios, quienes con su esfuerzo y paciencia me motivaban durante todo el tiempo de aprendizaje.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
PORTADA	i
CERTIFICACIÓN DEL DIRECTOR	ii
AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
ÍNDICE DE TABLAS	ix
ÍNDICE DE GRÁFICOS	xi
RESUMEN	xii
ABSTRACT	xiii
INTRODUCCIÓN	xiv
CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO	1
1.1 Necesidades de formación	2
1.1.1 Concepto	2
1.1.2 Tipos de necesidades formativas	3
1.1.3 Evaluación de necesidades formativas	3
1.1.4 Necesidades formativas del docente	4
1.1.5 Modelos de análisis de necesidades (Modelo de Rosett, de Kaufman, de D'Hainaut, de Cox y deductivo)	4
1.2 Análisis de las necesidades de formación	6
1.2.1 Análisis organizacional	7
1.2.1.1 La educación como realidad y su proyección	7
1.2.1.2 Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo	9
1.2.1.3 Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa	10
1.2.1.4 Liderazgo educativo (tipos)	11
1.2.1.5 El bachillerato Ecuatoriano (características, demandas de organización, regulación)	13
1.2.1.6 Reformas Educativas (LOEI – Reglamento a la LOEI - Plan decenal)	15

1.2.2	Análisis de la persona	19
1.2.2.1	Formación profesional	19
1.2.2.1.1	Formación inicial	19
1.2.2.1.2	Formación profesional docente	21
1.2.2.1.3	Formación técnica	23
1.2.2.2	Formación continua	23
1.2.2.3	La formación del profesorado y su incidencia en el proceso de aprendizaje	24
1.2.2.4	Tipos de formación que debe tener un profesional de la educación	25
1.2.2.5	Características de un buen docente	26
1.2.2.6	Profesionalización de la enseñanza	27
1.2.2.7	La capacitación en niveles formativos, como parte del desarrollo educativo	28
1.2.3	Análisis de la tarea educativa	29
1.2.3.1	La función del gestor educativo	29
1.2.3.2	La función del docente	30
1.2.3.3	La función del entorno familiar	31
1.2.3.4	La función del estudiante	32
1.2.3.5	Cómo enseñar y cómo aprende	33
1.3	Cursos de formación	35
1.3.1	Definición e importancia de la capacitación docente	35
1.3.2	Ventajas e inconvenientes	35
1.3.3	Diseño, planificación y recursos formativos	36
1.3.4	Importancia de la formación del profesional en el ámbito de la docencia	36
CAPÍTULO 2:	METODOLOGÍA	38
2.1	Contexto	39
2.2	Participantes	41
2.3	Recursos	44
2.3.1	Talento Humano	44
2.3.2	Materiales	45
2.3.3	Institucionales	45
2.3.4	Económicos	45
2.4	Diseño y métodos de investigación	46
2.4.1	Diseño de la investigación	44

2.4.2 Métodos de investigación	46
2.5 Técnicas e instrumentos de investigación	47
2.5.1 Técnicas de investigación	47
2.5.2 Instrumentos de investigación	47
2.6 Procedimiento	48
CAPÍTULO 3: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	49
3.1 Necesidades formativas	50
3.2 Análisis de la formación	56
3.2.1 La persona en el contexto formativo	56
3.2.2 La organización y la formación	56
3.2.3 La tarea educativa	60
3.3 Los cursos de formación	63
CAPÍTULO 4: CURSO DE FORMACIÓN/CAPACITACIÓN DOCENTE	66
4.1 Tema	67
4.2 Modalidad de estudios	67
4.3 Objetivos	67
4.4 Dirigido	67
4.5 Breve descripción del curso	68
4.6 Duración del curso	74
4.7 Cronograma de actividades a desarrollarse	75
4.8 Costos del curso	78
4.9 Certificación	79
4.10 Bibliografía	79
CONCLUSIONES	80
RECOMENDACIONES	81
BIBLIOGRAFÍA	82
ANEXOS	84

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla		Pág
1	Conocimiento de los docentes del tipo de Institución Educativa en la que laboran	39
2	Conocimiento de los docentes del tipo de bachillerato de su Institución Educativa	39
3	Conocimiento de los docentes del tipo de bachillerato técnico	40
4	Conocimiento de los docentes del tipo de bachillerato técnico de comercio, administración y servicios	40
5	Conocimiento de los docentes del tipo de bachillerato técnico polivalente	41
6	Género de los docentes encuestados	42
7	Estado civil de los docentes encuestados	42
8	Edad de los docentes encuestados	42
9	Cargo que desempeñan los docentes encuestados	43
10	Tipo de relación laboral de los docentes encuestados	43
11	Tiempo de dedicación de los docentes encuestados	44
12	Nivel más alto de formación académica del docente	44
13	Costos del proyecto	45
14	Titulación en pregrado del docente tiene relación dentro del ámbito educativo	50
15	Titulación en pregrado del docente tiene relación dentro de otras profesiones	50
16	Si el docente posee título de postgrado (4to nivel), este tiene relación con	51
17	Al docente le resulta atractivo seguir un programa de formación para obtener la titulación de cuarto nivel	51
18	Al docente que si le gustaría seguir un programa de formación para obtener la titulación de cuarto nivel, le gustaría	51
19	Para el docente, es importante seguir capacitándose en temas educativos	52
20	Como le gustaría al docente, recibir la capacitación	52
21	A los docentes que escogieron cursos presenciales o semipresenciales, que horario prefieren	53
22	En que temáticas, le gustaría capacitarse al docente	53
23	Cuales son los obstáculos que evitan que el docente se capacite	54
24	Cuales son los motivos por los que el docente asiste a los cursos y capacitaciones	54
25	Cuales considera el docente que son los motivos por los que se imparten los cursos	55
26	Que aspectos considera el docente de mayor importancia en el desarrollo de un curso/capacitación	55
27	Matriz de encuestas relacionado a la práctica pedagógica	56
28	Según los docentes, el Colegio Fiscal "Eloy Alfaro", ha propiciado cursos en los últimos 2 años	58
29	Conocen los docentes, si en la actualidad las autoridades del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro" están ofreciendo o elaborando proyectos/cursos/seminarios de capacitación	58

30	En caso de existir cursos en el Colegio Fiscal "Eloy Alfaro", en función de que se realizan	59
31	Según los docentes, los directivos del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro" fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente	59
32	Matriz de encuestas relacionado a la práctica pedagógica	60
33	Materias que imparte el docente, tienen relación con su formación profesional	62
34	Año (s) de bachillerato en los que imparten asignaturas los docentes	62
35	Matriz de encuestas relacionado a la práctica pedagógica	62
36	Número de cursos que el docente ha asistido en los últimos 2 años	65
37	Total de horas que el docente utilizó para capacitarse en los cursos	65
38	Hace que tiempo atrás el docente hizo el último curso	66
39	Sobre el último curso que realizó el docente, quien lo auspició	66

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico		Pág
1	Diagrama de encuestas relacionado a la práctica pedagógica: La persona en el contexto formativo	57
2	Diagrama de encuestas relacionado a la práctica pedagógica: La organización y la formación	61
3	Diagrama de encuestas relacionado a la práctica pedagógica: La tarea educativa	63

RESUMEN

El presente trabajo de investigación socio-educativo está enfocado en el análisis de las necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Experimental “Eloy Alfaro” de la ciudad de Guayaquil, provincia del Guayas, durante el periodo lectivo 2012 – 2013.

Esta investigación aplicó una muestra de cuarenta docentes en base a un cuestionario con una serie de preguntas cerradas con la siguiente estructura: datos institucionales, información general del investigado, formación docente, cursos y capacitaciones, respecto de su institución educativa, y, en lo relacionado a su práctica pedagógica.

Con los resultados obtenidos se realizó la interpretación de las necesidades de formación del docente de bachillerato, y, en base a ello se determinó varias falencias en la planificación y programación curricular para el desempeño de sus funciones, frente a lo cual se plantea un curso de formación para mejorar en este ámbito.

Se finaliza con el diseño de un curso de formación para los docentes de bachillerato de la institución investigada, que aborde los temas de planificación y programación curricular permitiendo incrementar los conocimientos y destrezas para el desarrollo de sus clases.

Palabras clave: necesidades, formación docente, bachillerato, docencia

ABSTRACT

The present work of socio-educational research is focused on the analysis of training needs school teachers Fiscal Experimental College "Eloy Alfaro" in the city of Guayaquil, Guayas, during the academic year 2012 – 2013.

This research was conducted a sample of teachers on the basis of a questionnaire that had a series of questions with the following structure: institutional data, researched overview, teacher training, courses and training, regarding your school, and, in relation to their pedagogical practice.

In interpreting the results of the training needs of high school teachers was held , and , on this basis was determined several shortcomings in the planning and programming curriculum for the performance of their duties, against which of course raises training to improve in this area.

It concludes with the design of a training course for high school teachers of the research institution, addressing the issues of curriculum planning and programming allowing for increased knowledge and skills for the development of their classes.

Key Words: training needs, teacher training, school, teaching.

INTRODUCCIÓN

Los nuevos desafíos mundiales implican que la sociedad debe prepararse y asumir nuevos retos; esto es planificar un mejor futuro para las nuevas generaciones, estar conscientes del impacto ambiental y sobre todo entender que debemos cosechar mentes, hombres y generaciones que aporten a una sociedad que viva el presente, pensando siempre en el futuro, que tomen las mejores decisiones, se preocupen por su historia, cultura, identidad y que luchen por sus familias, sociedad y entorno mundial.

Así como es necesario entender la responsabilidad de las nuevas generaciones, es necesario comprender que la responsabilidad no es únicamente de los nuevos jóvenes, sino que es una mezcla de varios componentes que cada uno aporta con la finalidad de contribuir al fortalecimiento de las capacidades y habilidades necesarias para su formación espiritual, familiar, académica con valores y virtudes que les permitirá ser nuevos líderes en este proceso cíclico de transferencia de conocimientos entre las sociedades, llenas de conocimientos culturales, mitos sagrados y anhelos originados de cada núcleo familiar.

En este contexto, la presente tesis busca ser parte del proceso que demanda estas nuevas generaciones, colaborando en la formación de los docentes, quienes coadyuvan varios ejes dentro de una formación integral, para lo cual es inminente determinar las necesidades de formación de los docentes en todas las áreas y ámbitos del entorno académico, cultural, técnico, humanístico que determinan la formación de los estudiantes.

El presente trabajo está alineado con las políticas del gobierno nacional, quienes después de varios estudios han determinado en todos sus aspectos la necesidad de integrarse con los factores que participan en la formación de los alumnos, emitiendo políticas dentro de un sistema integral de educación.

Determinar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato ha sido una suma de esfuerzos que liderado por la Universidad Técnica Particular de Loja busca encontrar las falencias del sector educativo en el nivel de bachillerato y permitir una vez analizada la documentación, ser parte de varias posibles soluciones, todo en búsqueda de la excelencia.

La tesis que a continuación se aborda está organizada con las siguientes secciones: resumen, que contiene una síntesis del informe de investigación; una introducción, en la misma que se contempla la consecución de objetivos generales y específicos; marco teórico, en el que se aborda categorías como: necesidades de formación, análisis de las necesidades de formación y los cursos de formación; metodología, en la que se describe el proceso seguido para la investigación; diagnóstico, análisis y discusión de los resultados, en el que se contrasta la parte teórica con los datos obtenidos y de lo cual se deriva sus conclusiones y recomendaciones, y finalmente se plantea la propuesta de un curso de formación como alternativa metodológica para mejorar el desempeño docente.

El presente trabajo de fin de maestría tuvo como objetivo general realizar el diagnóstico de las necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Experimental “Eloy Alfaro”, de la ciudad de Guayaquil, provincia del Guayas, en el periodo académico 2012 – 2013, y con los datos obtenidos se alcanzó fundamentar teóricamente, lo relacionado con las necesidades de formación del docente de bachillerato, diagnosticar y evaluar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato y diseñar un curso de formación para los docentes de bachillerato de la institución investigada.

La determinación de las necesidades de formación que existen en los docentes de bachillerato a través del proceso de investigación determinó la necesidad de enfocarse en los temas de capacitación, brindar nuevos conocimientos y herramientas de planificación y programación curricular, además se descubrió la existencia de barreras en el proceso de enseñanza del centro educativo, por lo que se brinda la asesoría que propenda una mejora en sus procesos y por ende una sinergia en su cuerpo docente, brindando a los estudiantes un alto y correcto rendimiento académico.

CAPÍTULO 1:
MARCO TEÓRICO

1.1 Necesidades de formación.

Los Organismos Internacionales tales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación UNESCO han dedicado sus esfuerzos en apoyar los estudios de las reformas educativas y la importancia del papel del docente. En nuestro país también se ha sumado las reformas al sistema educativo encabezado por las políticas de Estado, incluyendo organizaciones tales como el Ministerio de Educación, el Consejo de Educación Superior, el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior y la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (Gómez Buendía, 1997) .

Las nuevas tendencias educativas en nuestro país, los procesos de cambios y de acreditación que viven nuestros centros educativos, originan muchas expectativas sobre el proceso académico, la unificación del bachillerato, las nuevas competencias de nuestros docentes, las necesidades de formación de los docentes, los nuevos retos, estudios, investigaciones y el desarrollo que proyecten los estudios para el mejor rumbo del desarrollo nacional (UNESCO, 2005) .

1.1.1 Concepto.

Las necesidades de formación de docentes en los niveles primario y secundario son una prioridad de estudio permanente, a cargo de los centros educativos, entidades públicas, gubernamentales y privadas, y por supuesto de carácter propio o de auto superación, produciendo un efecto de actualización constante o también conocido como educación continua de las nuevas formas, medios y métodos de los procesos de enseñanza – aprendizaje, lo cual es vital para asegurar un impacto directo en el sistema educativo, en el alumnado y en el desarrollo nacional.

Este proceso de determinación de las necesidades de formación de los docentes se centra en determinar las competencias genéricas y específicas ante los problemas actuales tanto de la sociedad como en el campo humanístico y que sirven de positivo beneficio en los cambios de las organizaciones, las mismas que deben ser aplicadas, con miras de obtener mejores resultados, radicales y estructurales en sus procedimientos cotidianos (Ministerio de Educación de Chile, 2000) .

1.1.2 Tipos de necesidades formativas.

Para poder determinar los tipos de necesidades formativas de los docentes de los centros educativos del país es necesario elaborar varios instrumentos que nos permita recoger datos, tales como encuestas o entrevistas, que aborden los diferentes ámbitos

relacionados con la formación bajo una estructura que profundice en los datos más significativos producto de la recolección de este cuestionario (Gómez Buendía, 1997).

- Adquisición de estrategias de investigación en el aula, manejo adecuado de métodos y técnicas cualitativas y cuantitativas.
- Manejo adecuado de las nuevas tecnologías aplicadas al proceso de enseñanza – aprendizaje.
- Aprender a diseñar, formular y elaborar proyectos educativos y programaciones bien contextualizadas y coordinadas.
- Adquisición de estrategias y técnicas de actuación docente: observación, entrevistas, hábitos de trabajo.

1.1.3 Evaluación de necesidades formativas.

Un requisito fundamental para los centros educativos y considerado altamente necesario para los docentes es la formación constante, que exista actividades formativas que deberán realizar en grupos durante las horas disponibles de sus jornadas de trabajo, además de requerirse también varias capacitaciones en jornadas fuera del horario laboral, tales como seminarios en otros centros especializados de capacitación (Ministerio de Educación de Chile, 2000).

A este tipo de capacitaciones deberán coordinarse suficientes vías de información sobre las ofertas de cursos y seminarios existentes en el sector, su valoración y aporte del tipo institucional.

El docente de educación primaria y secundaria requiere de una destacada exigencia y participación, una entrega total a su profesión y vocación, total dedicación a la orientación de sus alumnos en todos los ámbitos académico, personal y profesional. Es necesario por lo tanto profundizar y prepararse mejor en el uso de estrategias de actuación docente en la observación, entrevistas, hábitos de estudio y trabajo, así como en el empleo y manejo de los instrumentos pertinentes (UNESCO, 2005).

1.1.4 Necesidades formativas del docente.

De acuerdo a las necesidades de formación de los docentes de bachillerato, se obtienen las necesidades formativas entre las cuales se pueden mencionar lo siguiente: cursos de actualización de computación y programas informáticos, cursos en el idioma inglés, capacitación para el recorrido participativo, alfabetización digital,

actualización del diseño curricular, uso de tecnologías aplicadas a la educación, gerencia y gestión educativa, elaboración y evaluación de modelos educativos, gerencia administrativa, introducción al bachillerato unificado, entre otras (UNESCO, 2005).

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

Existen en la actualidad diferentes modelos de análisis de necesidades de formación de docentes, los mismos que provienen de diferentes escuelas, formación e intervención y que ofrecen meritorios puntos de referencia, las mismas que fueron aplicadas en esta investigación (Ministerio de Educación de Chile, 2000):

1.1.5.1 Modelo de Rosset (1987):

Este modelo gira en torno al análisis de las necesidades de formación y toma en cuenta cuatro elementos fundamentales:

- a. Situaciones desencadenantes: de dónde partimos y hacia dónde vamos
- b. Tipos de información que buscamos: óptimos, reales, sentimientos, causas y soluciones
- c. Fuentes de información
- d. Herramientas para la obtención de datos

1.1.5.2 Modelo de Kaufman (1987):

Desarrollado en torno a las planificaciones de las organizaciones en el año 1987 con un complejo proceso de 18 pasos, con un lugar importante la evaluación de necesidades, las mismas al referirse en la determinación de necesidades elabora un modelo en el que aparecen los siguientes elementos:

1. Los participantes en la planificación: Ejecutores, receptores, sociedad
2. Discrepancia entre lo que es y lo que debiera ser, en torno a:
 - a. Entradas
 - b. Procesos
 - c. Salidas
 - d. Resultados finales
3. Priorización de necesidades

Las etapas en la evaluación de necesidades de Kaufman

- Tomar decisiones de planificar
- Identificar los síntomas de los problemas
- Determinar el campo de la planificación
- Identificar los medios para evaluar las necesidades y elegir los mejores
- Determinar las condiciones existentes
- Determinar las condiciones que se requieren
- Conciliar discrepancias de los participantes
- Asignar prioridades entre discrepancias
- Seleccionar las necesidades y aplicar el programa
- Asegurar un proceso constante en la evaluación de necesidades.

1.1.5.3 Modelo de Cox (1987):

Elaborado en el año 1987 uniendo el análisis de las necesidades a la problemática comunitaria, la misma que elabora una guía para la resolución de problemas comunitarios, que abarca los siguientes aspectos:

1. Institución
2. Profesional encargado de resolver el problema
3. Los problemas, percibidos
 - a. por el profesional
 - b. por los implicados
4. Contexto social del problema
5. Características de las personas implicadas en el problema
6. Formulación y priorización de metas
7. Estrategias a utilizar
8. Tácticas para lograr las estrategias
9. Evaluación
10. Modificación, finalización o transferencia de la acción

1.1.5.4 Modelo de D'Hainaut (1979):

Elaborado en el año 1985 como modelo de necesidades de formación y que indica que los procesos socio afectivos son conductas con un amplio carácter de generalidad y que se pueden manifestar en un gran número de situaciones, y son de diferentes actitudes porque éstas indican tomas de posición explícita o no en una situación.

Las habilidades socio afectivas y las actitudes se relacionan estrechamente con las convicciones y se determinan por los valores.

1.1.5.5 Modelo deductivo (1985):

Parte de diferentes metas y declaraciones de resultados existentes y pasa a “deducir” un programa educativo, según este material inicial. Cuando se emplea este modelo, el punto de partida es la identificación y selección de las metas existentes para la educación.

El modelo deductivo se inicia con una lista predeterminada de objetivos o resultados (habitualmente solo indicadores, puesto que las listas completas de objetivos no están todavía dentro del estado actual del proceso). Estos objetivos se derivan de valores y datos empíricos relativos a “lo que es” y “lo que debe ser”. Los interesados en el proceso educativo -miembros de la comunidad, educadores (aplicadores) y alumnos- utilizan esas listas para determinar su utilidad, si están o no completas y su exactitud. De esas listas se derivan las metas para la educación y se reúnen datos para determinar el punto donde puede haber verdaderas discrepancias (Universidad de Huelva, 2004 (Vol 6)).

1.2 Análisis de las necesidades de formación.

Se constituye la parte medular de la determinación de las necesidades de formación objeto del presente estudio, en la cual se analiza los siguientes enfoques (Universidad de Huelva, 2004 (Vol 6)):

1. Análisis organización
2. Análisis de la tarea educativa
3. Análisis de la persona

1.2.1 Análisis organizacional.

Es el proceso mediante el cual se determina la organización, la planificación y se verifica la ejecución del proceso académico, así como las dificultades en las que pudiesen existir en caso de una mala planificación, por lo tanto, es imprescindible un análisis pormenorizado de los componentes de la organización y el control del mejor desenvolvimiento de las actividades y tareas, para lo cual se mencionan los siguientes aspectos (Ministerio de Educación del Perú, 2006):

1.2.1.1 La educación como realidad y su proyección.

Hasta el siglo XIX la educación fue denominada “Escuela Tradicional” y se centraba en el proceso de formación del alumno. A lo largo del siglo XX, una visión más amplia de la educación, la consideró como un proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante, naciendo la “Escuela Activa” o “Escuela Nueva”; misma que se materializó en varios productos, entre los que destacan: el aprendizaje significativo, la programación neurolingüística, la estimulación de los hemisferios cerebrales y las inteligencias múltiples (Universidad Autónoma de Madrid, 2009).

El procedimiento para aprender en el siglo pasado (y aún en algunas unidades educativas de la actualidad) se centraba en la memorización, aquella capacidad del estudiante de exactamente repetir lo que el profesor dijo. En la actualidad, se empieza a dar más importancia a la argumentación comprensiva, la investigación y el debate. Por lo tanto el estudiante deja de ser sujeto pasivo y repetidor, a ser un sujeto activo, que opina e intercambia ideas para al final hallar su propia verdad (Baracaldo Quintero, 2007).

En la actualidad, la estructura de las aulas cambio, bancas y mesas más ligeras, para poder ser distribuidas en el aula, de acuerdo a como se requieran, en círculo o semicírculo, donde el profesor ocupa la misma mesa y banca; donde los estudiantes pueden rápidamente configurarse en grupos de trabajo, donde se mira y escucha a todos los estudiantes y al docente por igual (Universidad de Huelva, 2004 (Vol 6)).

El estereotipo del estudiante del siglo pasado, ha sido el de alguien:

- callado,
- obediente y
- repetidor de lo que su profesor dice o hace.

En el presente, es el estudiante, el más importante y el protagonista es él quien debe:

- investigar,
- experimentar,
- exponer,
- rebatir y
- proponer.

De una manera resumida, podemos decir que la enseñanza tradicional (verbalismo, intelectualismo y magistral centralismo) se centraba en el profesor y como éste

transmitía los contenidos educativos al estudiante; mientras que la enseñanza de la escuela nueva (actividad, vitalidad y libertad), se centra en el estudiante y como éste recibe los estímulos y orientaciones del profesor, para descubrir o reelaborar el contenido (Baracaldo Quintero, 2007).

Entre estas dos escuelas, existen los métodos puente que fueron poco a poco emigrando desde fines del siglo pasado, hasta inicios de este. Se destacan María Montessori, Celestín Freinet y A. S. Neill como los fundadores de esta nueva escuela, quienes debieron luchar abriendo el camino, que hoy otros recorreremos; al ir avanzando, se fueron dando nuevos paradigmas a la pedagogía moderna, los cuales destacamos a continuación (Vidales Delgado, 2005):

- El papel del alumno como sujeto activo de su propio proceso educativo
- La función del docente como promotor y facilitador del proceso de aprendizaje
- La versatilidad de los medios de la enseñanza – aprendizaje
- La importancia radical de conectar la escuela con la vida

El aprendizaje significativo se da cuando el discente liga la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. Otra forma de decirlo es que la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias; y estos a su vez, modifican y reestructuran aquellos (Vidales Delgado, 2005).

La programación neurolingüística es un sistema que pretende preparar la mente de manera sistemática y lograr que comunique eficazmente lo que una persona piensa con lo que hace, logrando una congruencia y comunicación eficaz a través de una estrategia que se enfoca al desarrollo humano. Esta programación neurolingüística es una escuela de pensamiento pragmático que sostiene que en última instancia toda conducta humana se desarrolla sobre una estructura de pensamiento aprendida, misma puede ser detectada para ser moldeada (Baracaldo Quintero, 2007).

Tres elementos constituyen la clave de la conducta humana:

- El sistema nervioso
- El lenguaje que sirve para la comunicación externa e interna; verbal y no verbal
- La conducta que se puede aprender

Las inteligencias múltiples son las distintas competencias intelectuales humanas con cierto nivel de autonomía. Existen muchas inteligencias que posee el ser humano, y algunas que no posee, dependiendo del contexto en el que ha crecido la persona (Baracaldo Quintero, 2007).

La estimulación de los hemisferios del cerebro, sugiere que cada uno de los dos hemisferios cerebrales tiene asociados distintas actividades de la vida diaria. Esta estimulación de los hemisferios se basa en que para el proceso de enseñanza es posible plantear actividades distintas para estimular a cada hemisferio por separado.

Estas propuestas son guiadas por una idea totalmente clara: “educar para la vida”. Los nuevos retos son: protagonismo en el cambio, competencias profesionales flexibles, convivencia pluricultural, visión de futuro, creatividad en la acción y pensamiento crítico. Todo esto fundamentado en valores, voluntad forjada en virtudes y afectividad encauzada.

1.2.1.2 Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo.

De acuerdo al Actual Ministerio de Educación del Ecuador, a las metas las conoce como logros a alcanzar. Los estándares de calidad educativa, son descripciones de cómo llegar a alcanzar esos logros. En cuanto a los profesionales de la educación, se describen lo que ellos deben hacer para asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes deseados (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013).

Las metas a cumplir en cuanto al desempeño profesional docente, se subdividen para su mejor análisis en cuatro grupos, que llevan a mejorar el aprendizaje de los estudiantes, a saber:

- Desarrollo curricular:
 - El docente conoce, comprende y tiene dominio del área del saber que enseña.
 - El docente conoce, comprende y utiliza las principales teorías e investigaciones relacionadas con la enseñanza y su aprendizaje
 - El docente conoce, comprende, implementa y gestiona el currículum nacional
- Desarrollo profesional:
 - El docente se mantiene actualizado respecto a los avances e investigaciones en su enseñanza de su área del saber.

- El docente participa en forma colaborativa con otros miembros de la comunidad educativa.
- El docente reflexiona antes, durante y después de su labor sobre el impacto de la misma en el aprendizaje de sus estudiantes.
- **Gestión del Aprendizaje:**
 - El docente planifica para el proceso de enseñanza aprendizaje.
 - El docente crea un clima de aula adecuado para la enseñanza y el aprendizaje
 - El docente actúa de forma interactiva con sus alumnos en el proceso de enseñanza - aprendizaje.
- **Compromiso ético:**
 - El docente tiene altas expectativas respecto del aprendizaje de todos los estudiantes.
 - El docente se compromete con la formación de sus estudiantes como seres humanos y ciudadanos en el marco del buen vivir.
 - El docente enseña con valores garantizando el ejercicio permanente de los derechos humanos.
 - El docente se compromete con el desarrollo de la comunidad más cercana.

1.2.1.3 Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa.

Los recursos que requieren la institución para la tarea de la administración de los recursos humanos de una organización educativa consiste en integrar y coordinar los recursos organizacionales, tales como: personas, materiales, dinero, tiempo, espacio, para alcanzar las metas definidas de la manera más eficaz y eficiente posible.

Según Taylor (1977), cuando se utiliza en singular, "*el recurso humano*", generalmente se refiere a las personas empleadas en la unidad educativa; siendo esto sinónimo de "personal". Sin embargo, cuando se habla en plural, "recursos humanos", suele referirse al área de la administración que se ocupa de administrar al personal de docentes. Esto incluye contratar, desarrollar, adiestrar y despedir, entre otras funciones.

1.2.1.4 Liderazgo educativo (tipos).

El liderazgo es la capacidad de articular, conceptualizar, crear y promover espacios y posibilidades para un cambio crítico y efectivo de las condiciones que inhiben el mejoramiento de todos y para todos (Grinberg, 1999).

El liderazgo educativo es uno de los factores claves para el desarrollo de una educación de calidad. El ejercicio de este liderazgo recae sobre el director o directora del centro educativo.

El liderazgo es la capacidad para influir en un grupo con objeto de alcanzar metas”, “pocos términos del comportamiento organizacional dan lugar a tantas diferencias como la definición de liderazgo”. Existen casi tantas definiciones de liderazgo como personas que han querido definir el concepto (Guerrero, 2002).

Sin lugar a dudas el concepto tiene muchas vertientes; sin embargo, todas las definiciones utilizan palabras claves y comunes entre ellas: Capacidad, influir y objetivos. Si evaluamos todos los conceptos que encontramos en las literaturas, la mayoría satisface una meta en común, quizás unos más maduros que otros, pero a la final la esencia es la misma (Semprún-Perich, 2007).

A criterio de esta investigación definiremos que el liderazgo es el arte de influir sobre las personas positivamente para que trabajen con entusiasmo en la consecución de objetivos en pro del bien común, recordando que siempre que dos o más personas se reúnen con un propósito, habrá una oportunidad de asumir un liderazgo (Semprún-Perich, 2007).

Varios investigadores a lo largo de los años 1940, trataron de formular teorías que explicasen el comportamiento de algunos líderes y se enfocaron tanto en los rasgos como en sus conductas para definir estas hipótesis. Ciertamente un trabajo difícil pues el éxito de los estudios radica en la consistencia de los rasgos y las conductas para poder formular un modelo de líder. Así mismo otros investigadores, en años posteriores, incorporaron variables adicionales a los modelos propuestos en los años 1940 denominándoles ahora factores situacionales, con el objetivo de identificar si la eficacia de un líder se debía a estos factores u otros. Entre estos modelos se pueden mencionar el de Fiedler, la teoría situacional de Hersey y Blanchard, la teoría de intercambio entre líder-miembros y los modelos de la trayectoria y el líder-participación. Cada una de las teorías poseen fuertes bases experimentales para lograr su aceptación, no obstante, ninguna deja de ser controversial a pesar de ser un gran aporte y avance en esta materia. De estos modelos surgen los estilos de liderazgo que están orientados a satisfacer necesidades en pro de un objetivo común (Semprún-Perich, 2007).

Algunos autores de la Universidad de Cincinnati Ohio, postuló 4 estilos básicos sobre liderazgo: Autócrata, burocrático, liberal y democrático. Shell, habla sobre las grandes controversias que aún existen entre innumerables autores con el fuerte propósito de encontrar la naturaleza de la influencia de un liderazgo eficaz y el desempeño de los subordinados o colaboradores (Semprún-Perich, 2007).

El Liderazgo, en psicología social, representa el rol de la personalidad en el análisis de grupos pequeños. En sociología, representa la influencia que se puede ejercer sobre una colectividad. La corriente seguidora del Alemán Max Weber, considerado el fundador de la sociología moderna, distingue tres tipos de liderazgo que se refieren a otras tantas formas de autoridad: el líder carismático, al que sus seguidores le atribuyen condiciones y poderes superiores a los de otros dirigentes; el líder tradicional, que hereda el poder, ya sea por la costumbre de que ocupe un cargo destacado o porque pertenece a un grupo familiar que ha ostentado el poder desde hace mucho tiempo, y el líder legal, que asciende al poder por los métodos oficiales, ya sean las elecciones o votaciones, o porque demuestra su calidad de experto sobre los demás. La sociología contemporánea subraya la importancia del papel que desempeña el poder que se le otorga y que ejerce el líder, o jefe, sobre los colaboradores o subordinados (Semprún-Perich, 2007).

También se interroga sobre cuál es la estructura que favorece que una persona se sitúe en posiciones superiores a las de los demás, cuál es la naturaleza de la legitimidad que obtiene el líder y de dónde proviene. En este supuesto conviene reflexionar sobre el papel de los medios de comunicación en los albores del siglo XXI (Ortiz, 2010).

El Liderazgo Educativo, elabora presentaciones sistemáticas de hechos, ideas, habilidades y técnicas para transferir elementos cognoscitivos de manera eficaz a los estudiantes. A pesar de que los seres humanos han sobrevivido y evolucionado como especie por su capacidad para transmitir conocimiento, la enseñanza (entendida como una profesión) no aparece hasta tiempos relativamente recientes. Las sociedades que en la antigüedad hicieron avances sustanciales en el conocimiento del mundo que nos rodea y en la organización social fueron sólo aquellas en las que personas especialmente designadas asumían la responsabilidad de educar los jóvenes. Hoy día es posible combinar ambos elementos para optimizar esta rama de la ciencia social a nivel Educativo (Semprún-Perich, 2007).

Muchas de las investigaciones demuestran que la habilidad del liderazgo se puede combinar en cuatro categorías:

1. Relaciones humanas y participativas como comunicar apoyar y construir equipos.
2. Competitividad y control como la seguridad en uno mismo, el poder y la influencia.
3. Innovación y capacidad emprendedora, como la solución creativa del problema.
4. Mantener el orden y la racionalidad, como la toma coherente de decisiones así como la administración del tiempo.

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

Según la Asamblea General del 2008 en la Constitución Política de la República del Ecuador en vigencia, en su Artículo 26, menciona que la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado, la misma que constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

Así como también en su Artículo 28 de la Constitución de Política de la República del Ecuador se consagra que la educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive, sembrando un hito histórico sin precedentes en nuestro país, en el ámbito regional e internacional.

La conveniencia de que todos los ciudadanos terminen los estudios de bachillerato, y de que estos estudios se presenten a través de un modelo que brinde equidad social, está respaldada por numerosos estudios. Por ejemplo, Ottone (1997) plantea que la educación media continúa siendo en América Latina un factor determinante para la obtención de empleo y, por consiguiente, un vehículo de movilidad social. Asimismo, un estudio de la CEPAL de 1996 asevera que “existe una relación fuerte y directa entre más y mejor educación media y la reducción de la pobreza”. En ese mismo sentido, asegura que “si quisiéramos que nuestra región deje de ser la más inequitativa del mundo tenemos que invertir en la secundaria” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010).

La decisión de extender el período de instrucción obligatoria materializa así la convicción de que nuestro país necesita que todos sus ciudadanos reciban, como mínimo, el beneficio de una etapa de escolarización más larga, más completa y de mejor calidad que la obtenida solamente con la educación básica y que, como consecuencia, estén mejor preparados para enfrentar exitosamente las exigencias políticas, socioeconómicas y educativas en el siglo XXI (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010).

Lamentablemente, el actual sistema de bachillerato ecuatoriano no produce todavía el tipo de bachiller requerido. Como se explicará más adelante, las evaluaciones existentes sugieren que los bachilleres ecuatorianos, en su mayoría, no han desarrollado las competencias cognoscitivas básicas que se consideran indispensables para participar en la sociedad actual, que es una constante también presente en ciertos exámenes estandarizados internacionales (OCDE & Statistics Canadá, 2000). En el presente documento, se argumenta que los magros resultados académicos de los bachilleres se derivan, en parte, de ciertos problemas sistémicos del currículo del bachillerato ecuatoriano (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010).

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

El Plan Decenal de Educación (PDE) 2006-2015, es un instrumento de gestión estratégica, diseñado para implementar un conjunto de acciones pedagógicas, técnicas, administrativas y financieras que guían los procesos de modernización del sistema educativo. Su finalidad es mejorar la calidad educativa y lograr una mayor equidad, que garantice el acceso de todos los ciudadanos al sistema educativo y su permanencia en él. El acompañamiento ciudadano a su implementación y gestión es importante, pues puede aportar en la identificación de nudos críticos y con propuestas de acciones viables que fortalezcan el logro de los objetivos (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010).

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

que da perspectiva a la educación para que, sin importar qué ministro o ministra ocupe el cargo, las políticas sean profundizadas.

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

¿Cómo nació el Plan Decenal de Educación?

El Ministerio de Educación propuso, en el seno del Consejo Nacional de Educación (CNE), la formulación de un Plan Decenal de Educación. El CNE es un organismo consultivo del sector educativo, conformado por representantes de la Unión Nacional de Educadores, la Confederación de Colegios de Educación Católica, la Confederación de Colegios de Educación Particular Laica, el Consejo Nacional de Educación Superior y la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, y presidido por el Ministro de Educación. Este Consejo invitó a participar a otros actores del área educativa (Contrato Social, UNICEF, Ministerio de Economía, Comité empresarial, entre otros), y definió las líneas generales del Plan Decenal en la sesión del 16 de junio de 2006 (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010).

Luego, el PDE se abrió al debate nacional en más de 40 foros locales, regionales y nacionales con la participación de amplios sectores sociales, políticos y económicos, lo que permitió una construcción colectiva. En este Plan se recogen los compromisos internacionales de los que el país es signatario, los acuerdos nacionales y el trabajo de los ex ministros y ministras de Educación, permitiendo enfocar las bases de los próximos diez años.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural aprobada por la Asamblea Nacional en el año 2011, a pedido del Presidente de la República, nace como una necesidad del sistema para actualizar su normatividad que databa del año 1983. La Nueva Ley es producto de la iniciativa del Ejecutivo cuyo proyecto fue sociabilizado y consensuado en varios talleres, con diversos colectivos sociales y actores educativos, por parte de la Comisión Ocasional Especializada de Educación, presidida por el Dr. César Rodríguez, quien con los demás miembros de la Comisión, han hecho un trabajo bastante bueno para viabilizar el proyecto inicial.

El nombre de “Educación Intercultural”, en su denominación denota un fuerte sesgo indigenista, pues pretende ser referencia a la educación “Intercultural Bilingüe” que forma parte del Sistema Nacional de Educación, La denominación correcta debió ser “Ley Orgánica de Educación General”, debiendo eso sí constar la interculturalidad como uno de sus principios y fundamentos básicos.

Este documento contiene normas positivas tendientes a ejercer un mayor control y ejecutividad en las acciones de las Unidades Educativas, tanto fiscales como particulares.

Se hace más notorio el beneficio en el campo de la educación fiscal, cuya regulación orgánica funcional merecía reformas y actualizaciones. La descentralización y desconcentración de funciones es uno de los grandes avances pues se crean instancias centrales, distritales, zonales y de circuitos, para llegar en forma directa a los actores y a las unidades educativas (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013).

La reformulación del escalafón del Magisterio Fiscal con la homologación del servidor público hay un acuerdo significativo para los profesores pues significa la remuneración en base a la premisa constitucional de a igual trabajo igual remuneración, lo que conlleva a que el profesor tenga que devengar su remuneración como todos los demás servidores públicos en 8 horas diarias de labores y cuarenta horas de trabajo semanales, de las cuales 6 serán invertidas en períodos académicos y dos horas diarias para asunto de capacitación, preparación de portafolio, atención a padres, etc (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013).

En cuanto a la educación particular esta ley rige también en su normatividad y actuación, considerando la naturaleza propia de su régimen de derecho privado, sin que esto signifique que no podrán estar por encima de las disposiciones legales.

El Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011), que norma a todas las instituciones educativas públicas, fisco-misionales y privadas a nivel nacional, además concreta, norma y hace operativos los preceptos estatuidos por la LOEI. Muestra un enfoque de respeto de derechos pero también rescata la importancia del cumplimiento de deberes, rompe con los viejos paradigmas para asegurar mejores aprendizajes, establece al estudiante como el centro de la gestión del sistema educativo y contribuye a revalorizar la profesión docente.

Entre las novedades se encuentra la exigencia de cumplimiento de normas internacionales de honestidad académica por parte de todos los miembros de la comunidad educativa, ya que el presentar como propios productos académicos o intelectuales que no son el resultado del esfuerzo personal no es ético y ciertamente no promueve el aprendizaje. De esta manera, se busca una futura ciudadanía más honesta, más exigente y más responsable (El ciudadano, 2012).

El bachillerato es el segundo nivel del sistema educativo ecuatoriano, ubicado a continuación de la educación básica, y antes de la educación superior. En la ley ecuatoriana de antes de 2001, el bachillerato era toda la enseñanza secundaria y comprendía seis cursos dirigidos a estudiantes entre los 12 y los 17 años, inclusive (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013).

Según el Decreto Ejecutivo N° 1786, del 29 de agosto de 2001, vigente hasta el momento, el bachillerato tiene solamente tres niveles dirigidos a estudiantes entre los 15 y 17 años, inclusive, y corresponde al antiguo “ciclo diversificado”.

Según el Art. 4 del Decreto N° 1786, los propósitos generales del bachillerato independientemente del tipo que sea, son los siguientes:

1. Formar jóvenes ecuatorianos con conciencia de su condición de tales y fortalecidos para el ejercicio integral de la ciudadanía y la vivencia en ambientes de paz, democracia e integración;
2. Formar jóvenes capaces de conocer conceptualmente el mundo en el que viven, utilizando todas sus capacidades e instrumentos del conocimiento;
3. Formar jóvenes con identidad, valores y capacidades para actuar en beneficio de su propio desarrollo humano y de los demás;
4. Formar jóvenes capaces de utilizar y aplicar eficientemente sus saberes científicos y técnicos con la construcción de nuevas alternativas de solución a las necesidades colectivas;
5. Formar jóvenes con valores y actitudes para el trabajo colectivo, en base del reconocimiento de sus potencialidades y la de los demás; y,
6. Formar jóvenes capaces de emprender acciones individuales y colectivas para la estructuración y logro de un proyecto de vida.

El bachillerato en el sistema educativo ecuatoriano está actualmente dividido en tres tipos, identificados en el artículo 6 del mismo Decreto N° 1786, transcrito a continuación (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013):

Bachillerato en Ciencias

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

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 [sic] extenderán el título de BACHILLER EN CIENCIAS”, mientras que “los Bachilleratos de índole técnico [sic] 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 Art. 15 del mismo Decreto declara que “Sólo podrán extenderse títulos de bachiller con las características descritas en el artículo precedente”. Y agrega inmediatamente: “Otras fórmulas y denominaciones no son legales en el Ecuador”. Sin embargo de lo anterior, el Art. 91, literal “c” del Reglamento General de la Ley de Educación autoriza la posibilidad de crear bachilleratos y especializaciones “de acuerdo con las necesidades del desarrollo socio-económico del país”.

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

1.2.2 Análisis de la persona.

El análisis del docente como un ser humano, que aporta en el proceso de enseñanza aprendizaje.

1.2.2.1 Formación profesional.

1.2.2.1.1 Formación inicial.

Hoy la formación docente inicial está en una encrucijada, pues las exigencias del mundo contemporáneo respecto a los aprendizajes requeridos para responder a esas demandas, han cambiado profundamente al compararlas con aquellas de los inicios de la república, en el siglo XIX, cuando se inicia la estructuración de la educación pública en el Ecuador.

Desde inicios del siglo XX, la formación docente estuvo en manos exclusivas de los institutos pedagógicos o normales, que desde sus orígenes recibieron el influjo del pensamiento pedagógico de Pestalozzi, Fröebel y Herbart, a través de los educadores que integraron las dos misiones pedagógicas alemanas que llegaron en 1.914 y 1.922 a fortalecer y a ampliar los colegios normales del Ecuador. Estas corrientes pedagógicas promovían una educación laica, crítica, científica y humanista, lo que perfiló la educación ecuatoriana de la primera mitad del siglo XX (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010).

Un rasgo particular de los docentes alemanes de las misiones pedagógicas y que fueron instructores de los institutos normales, es que ellos eran científicos y artistas, además de pedagogos. Los primeros investigaron la geografía, fauna, flora, geología de nuestro país, y produjeron textos de enseñanza para los docentes en formación, basados en sus trabajos científicos. Igual cosa sucedía con aquellos que eran artistas, guiaban hacia una formación estética y producción artística, basada en su propia experiencia artística. Esto imprimió al perfil de los educadores graduados de estos normales, una calidad que respondió adecuadamente a las exigencias educativas del momento (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010).

Sin embargo, los cambios profundos que se dan en el mundo a partir de la segunda guerra mundial, en el ámbito productivo-laboral, en la existencia cotidiana, en las dinámicas sociales, políticas, económicas, etc., exigen un nuevo tipo de educación. Particularmente en nuestro país especialmente a partir de los años 70, se produce una combinación entre lentitud de cambios en el sistema educativo y desinversión estatal, que tiene como resultados una educación cada vez menos satisfactoria y particularmente una formación docente que no se ha renovado profundamente, como consecuencia del abandono creciente del estado a dicha formación (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010).

Lo anterior unido a la proliferación de carreras docentes universitarias durante los últimos 20 años de privatización de la educación superior en el país, ha dado como resultado una dispersión de perfiles profesionales en la formación docente que ha llevado a la ambigüedad de objetivos, lo que ha impedido una definición común de lo que significa un buen ejercicio docente.

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

La Ley de Educación Superior ha establecido la articulación académica de los institutos a la Universidad Nacional de Educación (UNAE). Ésta será dirigida por el Ministerio de Educación en lo académico, administrativo y financiero, por mandato constitucional. La UNAE será un espacio para apoyar al mejoramiento de los procesos pedagógicos y de gestión académica de los institutos, y para promover la construcción de perfiles de salida y estándares curriculares de carreras de formación docente que servirán al Ministerio para alinear sus procesos de ingreso al magisterio con dichos perfiles y estándares. Con ello esperamos un proceso de re-estructuración no solo en los institutos pedagógicos sino en las carreras universitarias que forman docentes, a

fin de que sus graduados logren el estándar de desempeño que está estableciendo el Ministerio para quienes deseen entrar al magisterio fiscal (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010).

1.2.2.1.2 Formación profesional docente.

Los docentes desempeñen nuevas funciones y también, requieren nuevas pedagogías y nuevos planteamientos en la formación docente. Lograr la integración en el aula dependerá de la capacidad de los maestros para estructurar el ambiente de aprendizaje de forma no tradicional, fusionar las Tecnologías, Información y Comunicación (TIC) con nuevas pedagogías y fomentar clases dinámicas en el plano social, estimulando la interacción cooperativa, el aprendizaje colaborativo y el trabajo en grupo. Esto exige adquirir un conjunto diferente de competencias para manejar la clase. En el futuro, las competencias fundamentales comprenderán la capacidad tanto para desarrollar métodos innovadores de utilización de TIC en el mejoramiento del entorno de aprendizaje, como para estimular la adquisición de nociones básicas en TIC, profundizar el conocimiento y generarlo (UNESCO, 2005).

La formación profesional del docente será componente fundamental de esta mejora de la educación. No obstante, el desarrollo profesional del docente sólo tendrá impacto si se centra en cambios específicos del comportamiento de este en la clase y, en particular, si ese desarrollo es permanente y se armoniza con otros cambios en el sistema educativo. Por consiguiente, interpreta las repercusiones que cada uno de los tres enfoques de la mejora educativa tienen en los cambios de cada uno de los componentes del sistema educativo: política educativa; plan de estudios (currículo) y evaluación; pedagogía; utilización de las TIC; organización y administración de la institución educativa y, desarrollo profesional del docente.

Las repercusiones para el cambio en el desarrollo profesional del docente y en los demás componentes difieren cuando un país pasa de una educación tradicional a la adquisición de nociones básicas en TIC, a la profundización de los conocimientos y a la generación de éstos. De los tres enfoques, el relativo a la adquisición de nociones básicas de TIC es el que entraña mayores cambios en las políticas educativas de base. El objetivo global de este enfoque es preparar estudiantes, ciudadanos y trabajadores capaces de comprender las nuevas tecnologías tanto para apoyar el desarrollo social, como para mejorar la productividad económica (UNESCO, 2005).

Entre los objetivos de las políticas educativas conexas figuran poner a disposición de todos recursos educativos de calidad de manera equitativa y con cobertura universal,

incrementar la escolarización y mejorar las competencias básicas en lectura, escritura y aritmética. Esto supone una definición más amplia de la alfabetización tal como la contempla una “alfabetización tecnológica (TIC)” que comprende la adquisición de conocimientos básicos sobre los medios tecnológicos de comunicación más recientes e innovadores. Los programas de formación profesional coordinados con esas políticas tienen por objeto fomentar la adquisición de competencias básicas en TIC por parte de los docentes, a fin de integrar la utilización de las herramientas básicas de estas en los estándares del plan de estudios (currículo), en la pedagogía y en las estructuras del aula de clases. Los docentes sabrán cómo, dónde y cuándo utilizar, o no, esas TIC para realizar actividades y presentaciones en clase, para llevar a cabo tareas de gestión y para adquirir conocimientos complementarios tanto de las asignaturas como de la pedagogía, que contribuyan a su propia formación profesional (UNESCO, 2005).

1.2.2.1.3 Formación técnica.

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.

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 (Segundo Congreso Mundial Internacional de la Educación, 1998).

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.

1.2.2.2 Formación continua.

Las iniciativas que optan por un desarrollo profesional que involucra a los docentes en tareas de enseñanza, observación y reflexión, enriqueciendo los procesos de aprendizaje y desarrollo. A nivel nacional se llevan a cabo un mayor número de acciones y propuestas, aquí hemos querido resaltar aquellas que consideramos más relevantes ya que en la base de sus principios fomentan el trabajo en equipo y colaborativo en el marco del desarrollo de comunidades educativas inclusivas (Ministerio de Educación del Perú, 2006).

Si bien es cierto estas acciones pueden ser consideradas buenas prácticas, es necesario resaltar la necesidad de potenciar la modalidad de *formación en y desde la escuela como totalidad*, dado que la educación inclusiva implica una transformación de la cultura de la institución, de las actitudes y las prácticas y lograr que los docentes tengan un proyecto educativo inclusivo compartido (Lidón Moliner M, 2001).

Así pues, el proceso de formación continua debe basarse en el trabajo colaborativo, en la indagación y experimentación, la reflexión crítica sobre la propia cultura y práctica de la escuela, y estar dirigido hacia las comunidades más que hacia los maestros de forma individual. De este modo, el desarrollo profesional supone articular la potenciación de nuevas competencias junto al proceso de cambio y mejora de la institución. Asimismo, es necesario contar con mecanismos de evaluación adecuados que valoren las diferentes acciones para poder comprobar si estas iniciativas han tenido un impacto en la mejora de las prácticas y consecuentemente en la mejora del aprendizaje de todo el alumnado (Lidón Moliner M, 2001).

Toda política formativa, para que sea efectiva y de calidad, debe respetar la diversidad, basarse en la participación, promover la investigación-acción donde los acompañantes o guías de la capacitación tengan más un perfil práctico reflexivo, que ayude a diagnosticar obstáculos para que los docentes propongan soluciones, más que expertos infalibles que solucionen ellos los problemas de otros.

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

Cuando hablamos de Formación del Profesorado nos referimos a las características que le permita desempeñarse como sujeto que se construye en el ejercicio de la docencia, en un proceso permanente y continuo de desarrollo, que le conduce a la autonomía moral y profesional.

La preocupación por la calidad de la educación nos lleva a considerar el importante papel que desempeña el docente en el proceso educativo. Abarca un amplio campo de instancias heterogéneas, con respecto a los contenidos, metodología, etc., acordes tanto a las necesidades educativas, como a las que surgen de la vida cotidiana referidas a infraestructura, recursos, clima organizacional, estructura del plan de estudios, calidad de los programas, sistemas de evaluación, recursos didácticos, etc., o del entorno (aspectos socio-económicos-culturales), que influyen en la labor del docente y en sus resultados (Lotti de Santos, 2007).

El profesor es, ante todo, una persona que se construye en un contexto de interacción social específico en el ejercicio de la docencia, cuya función esencial es la *educación integral de sus estudiantes* (Lotti de Santos, 2007). La formación de ciudadanos responsables, competentes y comprometidos, que necesita la sociedad, sólo es posible desde una nueva concepción del profesor en la que asume nuevas funciones.

Entendemos que la educación es una práctica social, que exige al docente una formación integral que le permita conocer y valorar la realidad en que se desenvuelve y comprender el significado de su labor en este contexto. Por ello sostenemos que no basta con que el profesor sea un conocedor de su materia. También debe tener la formación pedagógica necesaria de modo que pueda valorar su práctica educativa en relación con el desarrollo integral de sus alumnos y con el impacto que la educación genera en el contexto social, económico y cultural (Lidón Moliner M, 2001).

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

Es difícil determinar el impacto de un docente sobre la formación completa del estudiante, es decir, preparar a los estudiantes para la vida y la participación en la sociedad democrática, para futuros estudios y para el trabajo y el emprendimiento.

Adicionalmente, se sabe que los docentes no son los únicos que tienen impacto sobre el aprendizaje y la formación de los estudiantes, ya que otros factores tales como las características de los estudiantes, el contexto, el desempeño de los directivos y la gestión de la escuela también lo hacen (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013).

Aun así, sí existen estudios que logran determinar la influencia que tienen los docentes sobre el aprendizaje de los estudiantes. Estos estudios han determinado que un solo

docente sí puede tener impacto en el aprendizaje de sus estudiantes determinado a través de pruebas, más allá de la influencia de otros factores (Matute Delgado, 2013)

Además, se ha determinado que no solo tienen un impacto positivo sobre los mejores estudiantes: un excelente profesor tiene influencia sobre el aprendizaje de todos sus estudiantes, independiente del nivel de heterogeneidad de su clase (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013)

En un estudio Marzano (2001), trató de determinar en qué medida diferentes factores impactan el aprendizaje de los estudiantes, y concluyó que el impacto de:

- las instituciones educativas es de aproximadamente un 7%,
- los docentes es de aproximadamente un 13%, y
- las características de los estudiantes es de aproximadamente 80%.

Aunque el impacto que los docentes pueden tener sobre el aprendizaje de sus estudiantes no parece ser tan grande, sí es significativo. Por ejemplo, si a un estudiante promedio se le asigna un excelente profesor y a otro estudiante promedio un profesor insatisfactorio, después de tres años el estudiante que tuvo excelentes profesores podrá tener un rendimiento de 50 puntos percentiles mayor que el otro estudiante (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013) .

El hecho que un solo docente puede tener impacto sobre el aprendizaje de un estudiante tiene implicaciones interesantes para el Ecuador. Por ejemplo, aún en una escuela que no sea considerada tan buena, un docente puede lograr que sus estudiantes mejoren su rendimiento escolar.

1.2.2.5 Características de un buen docente.

Al tratar de determinar qué es lo que hacen los mejores docentes, algunos autores han optado por un modelo que considera insumos (preparación del docente) y procesos (prácticas docentes) que llevan a los resultados, la efectividad del docente entendida como los aprendizajes estudiantiles. Adicionalmente, las prácticas docentes tienen un mayor impacto (casi el doble) sobre el aprendizaje que la preparación del profesor (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013).

A continuación se detallan la preparación y las prácticas que se relacionan con los resultados -- el aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, es importante señalar que aunque las prácticas descritas en los puntos a continuación tienen relación con el

aprendizaje de los estudiantes, solamente es de manera general. Las prácticas docentes que funcionan mejor para fomentar el aprendizaje de los educandos dependen de algunas variables; por ejemplo, la asignatura, la edad de los estudiantes y contexto de la localidad (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013).

En el caso del Ecuador, además de las prácticas que la investigación señala como efectivas, existen desempeños docentes que se identifican como muy importantes dados los objetivos del país que se señalan en la Constitución y la Ley de Educación, y además, que los docentes, directivos, padres y madres de familia y estudiantes ecuatorianos han señalado como elementos importantes a considerar (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013).

Preparación

- Conocer el área de saber que enseña
- Saber cómo enseñar la asignatura
- Saber cómo enseñar en general y cómo aprenden las personas

1.2.2.6 Profesionalización de la enseñanza.

La mayor parte de los estudios sobre formación de profesionales de la educación especial abordan el tema desde el análisis de los perfiles profesionales específicos dentro de la misma: formación de profesionales del apoyo, de la intervención educativa, profesionales del ámbito no docente, etc. (Parrilla Latas, 1997).

El propósito general de este trabajo es abordar un espacio al que pocos trabajos se han referido con anterioridad: el análisis desde la óptica de la diversidad de las claves formativas comunes a todos los profesionales de la educación especial, con independencia o más allá de sus perfiles específicos (Parrilla Latas, 1997).

Para ello organizo el trabajo en torno a dos grandes núcleos. En el primero se revisa la conflictiva situación actual de la educación especial. Sin pretender un barrido general de esa realidad, se hace especial hincapié en el análisis de las características más definitorias y distintivas de la nueva realidad de la educación especial. En un segundo momento, tras la identificación de la diversidad como símbolo de su identidad, se proponen las claves formativas comunes e irrenunciables en la formación de cualquier profesional de la misma (Parrilla Latas, 1997).

En última instancia, se parte de un trabajo reflexivo que quizá pueda abrir alguna puerta hacia la necesaria reconstrucción y reedificación de los programas formativos de todos los profesionales de la educación especial, desde la identidad formativa propia que se constituye en torno a la diversidad.

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

La responsabilidad ciudadana y el compromiso social como valores asociados al desempeño profesional y por tanto, vinculados a la competencia del profesional constituyen centro de atención en el proceso de formación que tiene lugar en las universidades en la actualidad que se expresa en la necesidad de transitar de una formación tecnocrática a una formación humanista del profesional (UNESCO, 2005).

La formación humanista del profesional se expresa en la concepción de la formación de la competencia como proceso complejo de desarrollo de la persona que le conduce a un ejercicio profesional autónomo, ético y responsable. La formación de la competencia laboral en el enfoque estructural, según Mertens, requiere de la aplicación de los atributos personales, (conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes) para lograr un desempeño efectivo, de esta forma la competencia se constituye en una capacidad real cuando las condiciones del proceso formativo exigen al sujeto lograr un resultado destacado en función de las necesidades de la empresa (González Maura, 2005).

Por otra parte el enfoque dinámico permite contextualizar el proceso de formación de las competencias laborales teniendo en cuenta la evolución del mercado que tiende a ser cada vez más abierto, complejo, dinámico, exigente y diferenciado.

En el enfoque dinámico formar en competencias significa, preparar para la competitividad. La empresa y la persona son competentes no tanto por cumplir con un desempeño mínimo aceptado sino por tener la capacidad de destacarse en el medio, exige por tanto una concepción de competencia más vinculada al funcionamiento de la persona en el contexto de su actuación profesional (perseverancia, flexibilidad, autonomía, responsabilidad) que a la simple enumeración de cualidades o atributos (aptitudes, actitudes, conocimiento, habilidades) que la hacen apta para un eficiente desempeño (González Maura, 2005).

La necesidad de la flexibilidad como cualidad funcional de la competencia profesional del sujeto para lograr un desempeño exitoso en diferentes contextos de actuación es resaltada en la definición de profesional competente que se ofrece en el glosario del documento “Análisis Ocupacional y Funcional del Trabajo” cuando se plantea: “Competente: Persona que posee un repertorio de habilidades, conocimientos y destrezas y la capacidad para aplicarlas en una variedad de contextos y organizaciones laborales” (González Maura, 2005).

1.2.3 Análisis de la tarea educativa.

1.2.3.1 La función del gestor educativo.

El acceso al cargo directivo es un derecho estatutariamente establecido que permite el ascenso de los docentes mediante concursos que habilitan para el desempeño de un cargo jerárquico con estabilidad. Si bien la idoneidad del aspirante se determina mediante la valoración de títulos, antecedentes y a través de las pruebas de oposición, el verdadero desafío -que requiere conjugar criterios, saberes, empatía, capacidad de liderazgo para conducir un establecimiento se afronta a partir del cumplimiento efectivo de la función del director (Subsecretaría de Educación de Argentina, 2011).

Asumir un compromiso político implica pensar en la educación secundaria como herramienta clave de integración e inclusión social, siendo para ello fundamental que la gestión directiva garantice el cumplimiento de los lineamientos de la política educativa y los propósitos del Nivel, generando igualdad de oportunidades para que todos los niños se apropien de los conocimientos socialmente válidos en la diversidad de los contextos provinciales (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010).

Desde lo pedagógico es necesario hacer realidad el contrato para que la enseñanza, entendida como: *“poner a disposición un legado cultural que incluya todas las experiencias formativas que no provee el medio social habitual de cada alumno”*, sea el propósito cotidiano que guíe el accionar del Jardín (Subsecretaría de Educación de Argentina, 2011).

Los equipos directivos deben conducir a todo el personal en el marco de un proceso de participación colectiva, de prácticas democráticas de gobierno y de gestión, pensando en las características propias del centro educativo como organización educativa. En este sentido, el establecimiento como realidad social debe estar abierto al entorno y, desde un marco legal y jurídico, constituirse en un espacio de construcción de lo público, reconociendo y resinificando las posibilidades y

experiencias sociales contextuales, los valores de la comunidad, las demandas y expectativas de las familias (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010).

Desde su rol, los directivos deben promover la toma de decisiones compartidas y la posibilidad de ejecutarlas, valorando la diversidad de prácticas y modalidades de ejercer la docencia, así como el seguimiento del cumplimiento de las decisiones tomadas, las personas que dirigen no deberían pretender simplemente conseguir los objetivos que se establecieron para toda la organización, sino también potenciar los objetivos particulares de las personas que colaboran con ellas, y los del grupo, en su conjunto (Subsecretaría de Educación de Argentina, 2011).

1.2.3.2 La función del docente.

La sociedad, a partir de su estado de desarrollo y sus aspiraciones, conforma las características que deben poseer los hombres que aspira a formar: los objetivos del proceso formativo. Lo fundamental en la educación es preparar al hombre para realizar su actividad laboral, en un cierto contexto social, es “prepararlo para la vida”. Mediante el trabajo el hombre satisface sus necesidades. El trabajo, por tanto, es en consecuencia, el aspecto más motivador de la actividad de ese hombre, de su personalidad (Universidad Autónoma de Madrid, 2009).

De aquí se infiere que el trabajo, la actividad laboral, es el vehículo fundamental en el proceso formativo para conformar a las nuevas generaciones. El principal objetivo del proceso formativo es preparar al hombre para el trabajo en un cierto contexto social.

El resto de los objetivos: la formación de las convicciones y los valores en el hombre, se van alcanzando como consecuencia de sus apreciaciones y en sus relaciones con otro individuos, en el trabajo en grupos, colectivos, clases sociales, en correspondencia con su actividad laboral, a escala social (Universidad Autónoma de Madrid, 2009).

La actividad laboral contemporánea es cada día más automatizada, compleja, interdependiente, profunda, en fin, científica; la educación, entonces tiene que ser a su vez más social, motivadora, afectiva, sugestiva, que refleje los intereses y las necesidades de los productores, en el seno del proceso formativo, de naturaleza docente.

Todo lo que posibilite el desarrollo de las fuerzas productivas a escala social, e incluso universal, en aquellas sociedades que más estimulen el que todos los ciudadanos se

desarrollen en los múltiples aspectos de la actividad humana, conforma una ética que se traslada, en el proceso educativo, a las nuevas generaciones. Es el trabajo cada vez más científico, el contenido fundamental del proceso formativo. El hombre es más productor mientras más realizado se sienta con su obra, mientras más se vea reflejado en lo que realiza, ejecuta, concibe y crea.

En consecuencia, el proceso formativo tiene que ser fundamentalmente laboral e investigativo. El estudiante se educa como resultado de su preparación para trabajar, haciendo uso de la metodología de la investigación científica como instrumento básico para hacer más eficiente su labor y, además, consciente de que satisface su más cara necesidad por medio de esa actividad (Ainscow, 2001).

1.2.3.3 La función del entorno familiar.

La estructura familiar es considerada un “conjunto invisible de demandas funcionales que organizan los modos en que interactúan los miembros de la familia”; por lo tanto, el sistema familiar se manifiesta mediante pautas transaccionales de acuerdo a reglas referentes a quiénes actúan, con quién y de qué forma, y que marcan el funcionamiento del sistema (Carrillo Saucedo, 2006).

Ante la necesidad de adaptación continua, la familia debe contar con una gama de pautas transaccionales alternativas y con flexibilidad para movilizarlas; de tal manera que pueda cambiar de acuerdo con las demandas externas e internas.

Para Estrella Sinche (2006), el sistema familiar, es un grupo natural que en el curso del tiempo ha elaborado pautas de interacción; éstas constituyen la estructura familiar, que a su vez rige el funcionamiento de los miembros de la familia, define su gama de conductas y facilita su interacción recíproca. La familia necesita de una estructura viable para desempeñar sus tareas esenciales, a saber, apoyar la individuación al tiempo que proporciona un sentimiento de pertenencia.

El contexto es inseparable de contribuciones activas de los individuos, sus compañeros sociales, las tradiciones sociales y los materiales que se manejan. Desde este punto de vista, los contextos no han de entenderse como algo definitivamente dado, sino que se construyen dinámicamente, mutuamente, con la actividad de los participantes. Podemos pensar entonces por qué la escuela y la familia pueden entenderse como contextos educativos del desarrollo. De nuevo, el ejemplo al que antes hemos aludido en relación con el significado que para David tiene la escritura puede servirnos de punto de partida. Desde esta perspectiva, tanto el contexto familiar

como el de la escuela están constituido por personas que desempeñan un determinado papel y que, además, utilizan unos instrumentos que cumplen determinadas funciones (Lazo Esquivel, 2013).

1.2.3.4 La función del estudiante.

El intercambio de opiniones –sean aceptadas o rechazadas– forma representaciones que los demás proponen de sí mismos y de la persona en cuestión. La comprensión que se propone desarrollar la escuela al poner en contacto personas con diferentes capacidades es que el aprendiz aprenda a partir y exclusivamente de su propia actividad y experiencia, más o menos directa, en el nivel de la experiencia concreta, mientras que el pensamiento del experto construye la comprensión a partir de principios ajenos a las prácticas inmediatas que regulan las relaciones entre las cosas (por ejemplo, el matemático que crea teoría desligadas de la realidad). Es decir, el aprendizaje del aprendiz se basa en los hechos y los objetos mediados por las relaciones arbitrarias, enfrentándose a un pensamiento situacional y concreto en oposición a uno conceptual y abstracto. Así en la práctica compartida se le atribuye al otro una vida psicológica, intencional y de deseos (Sacristán, 1992) .

En consecuencia, no sólo la edad y la cultura median esta diferencia sino también la apropiación de la misma por medio de los instrumentos que en ella se emplean al participar en las prácticas socialmente organizadas, que presentan y permiten al experto proponer la forma de pensar, sentir, valorar y concebir cómo hacerlo (Crook, 1996).

En este sentido, la cultura no es entendida como un espacio de negociación y renegociación, tendiente a controlar las diferencias entre actuar y pensar. Esta negociación se manifiesta en la práctica educativa donde hay reglas y normas preestablecidas. Tal inclinación se determina en los contactos, conflictos e intercambios en el salón de clase, donde existen reglas, normas y prácticas sociales impuestas, eliminando la diferencia y la variación que necesariamente cualquier persona introduce al pensar y actuar (Crook, 1996).

Aquí se juega un saber psicológico, o sea, representaciones y estrategias, así como un saber hacer, no sólo para contemplar, sino con la intención de encontrar las formas de actuar para lograr los fines.

En este contexto el proceso de la conversación empleado dota de sentido a cuanto es tratado, orientando las participaciones hacia un punto entre varios, ya que en

ocasiones bien pueden coexistir dos marcos de referencia que validan y valoran perspectivas diferentes de un mismo acontecimiento, que incluso pueden ser contradictorias. A partir de esto cabe decir que una clase es un esfuerzo conjunto del maestro y los alumnos por mantener un foco de atención común y estructuras de actividad compartida durante el mayor tiempo posible, con la idea de lograr el cambio intraindividual (Crook, 1996).

La construcción guiada del conocimiento y la comprensión, por tratarse de hechos sociales, se ve enmarcada y afectada a partir de los componentes de esta último y, por tanto, lastrada con una carga cultural e ideológica que define, en concordancia con los valores imperantes, lo que va a ser considerado como buena enseñanza y un aprendizaje logrado, justificando lo que se va a aprender o no, cómo pensar, hablar, ver las cosas y valorar quién se expresa de acuerdo al habla deseada, sigue las reglas establecidas y prioriza lo que la comunidad escolar indica (Sacristán, 1992).

Todo esto es presentado como invariable, eterno, histórico e irrefutable y que debe aproximarse a un mundo que si bien se transforma, lo que importa es conocerlo tal como es; para ello se debe hacer hipótesis sobre él con la condición de comprobar, de acuerdo a criterios establecidos por otros, los supuestos presentados.

El conocimiento puede ser generado por muchos pero validado por unos cuantos, en la búsqueda de anular las interpretaciones de otros grupos. De esta manera, la ciencia forma parte del sistema de valores sociales y los expresa por medio de los temas, tópicos y patrones que le son propios y que son seguidos, reproducidos y valorados porque históricamente han sido benéficos para alguien.

1.2.3.5 Cómo enseñar y cómo aprender.

Enseñar y aprender es una estrategia que funciona. Durante más de cuatro décadas, nuestros alumnos nos han enseñado y nosotros a ellos. Mientras luchábamos para ser mejores profesores, hemos desarrollado un buen número de estrategias que creemos que han sido eficaces. Hemos comprendido que aprender y enseñar son dos reactivos en la combustión de una misma llama, cada uno alimenta al otro (Crook, 1996).

La relación personal mentor-aprendiz (tutor-alumno) beneficia a ambas partes y ayuda a aprender a ambos. El estudiante admira al mentor y quiere alcanzar el nivel de comprensión del mentor. El mentor ayuda al alumno a navegar por el camino hacia el conocimiento que presenta múltiples etapas aburridas y/o difíciles. El profesor debe enseñar a los estudiantes a aprender. Y los estudiantes deben enseñar al profesor a enseñar mejor (Subsecretaría de Educación de Argentina, 2011).

Muchos estudiantes no se dan cuenta de que el aprendizaje progresa a través de etapas y que la memorización es solo una de ellas, una de las primeras. No basta con recordar, hay que comprender, aplicar, analizar, evaluar e incluso crear nuevo conocimiento. Los estudiantes deben ser conscientes de la existencia de estas etapas con objeto de transformarse de meros memorizadores a aprendices autodirigidos. Cuando se presenta a los estudiantes algunas ideas sobre la metacognición (pensar sobre su propio pensamiento) cambian sus actitudes sobre el aprendizaje y comienzan a aplicar estrategias de estudio más eficaces (Crook, 1996).

El abuso de la evaluación absoluta (gracias a exámenes, cuestionarios y trabajos de laboratorio) es pernicioso. El alumno y el profesor deben llegar a un contrato, claramente definido, cuyo objetivo es mejorar el rendimiento del alumno a la hora de lograr cierto número de competencias. Cada estudiante parte de un nivel de base diferente. Los estudiantes deben ser conscientes que sus calificaciones durante el curso solo dependen de su trabajo, de su esfuerzo y de la relación de este esfuerzo comparado con el esfuerzo de los demás alumnos. Los alumnos que más se esfuerzan acabarán alcanzando un dominio de la materia que garantizará mejores calificaciones.

La enseñanza debe favorecer cuatro puntos (Subsecretaría de Educación de Argentina, 2011):

- a) La empatía; los estudiantes responden mejor cuando saben que el profesor se preocupa por ellos y por su aprendizaje.
- b) El aprendizaje activo; ya que la participación de los estudiantes facilita el aprendizaje.
- c) La interacción juicioso de grupos e individuos; el aprendizaje es una actividad solitaria, sin embargo, se puede mejorar gracias al trabajo en grupo.
- d) Y la potenciación del ego; hay que animar a los estudiantes a sentir que son responsables de sus propios éxitos en el aprendizaje.

1.3 Cursos de formación.

La educación actual requiere de docentes capaces de afrontar la tarea educativa con capacidad de reflexión sobre sus propias prácticas y realidades, que le permitan teorizar y tener conciencia de los supuestos subyacentes, los fundamentos teóricos y huellas que marcan su quehacer en el aula. Ser verdaderos profesionales del saber científico, que logran en el alumnos un desarrollo integral que le permita insertarse exitosamente en el contexto en el que se encuentra, matizando la historia, política, sociedad, sociedad y posturas ideológicas y pedagógicas que lo enmarcan en una buena formación y permanente actualización.

1.3.1 Definición e importancia de la capacitación docente.

Para el desarrollo de los procesos académicos actuales se debe considerar la actualización de los conocimientos del personal docente en miras de la importancia de potenciar toda su capacidad de enseñanza, proporcionándoles conocimientos y herramientas adecuadas en su tarea diaria, motivándolos en su desempeño profesional para que sea el más adecuado y así fortalecer el proceso educativo (UNESCO, 2005).

La capacitación continua sobre la tarea educativa, además de contribuir a la permanente formación de los docentes desde la reflexión y el análisis sistemático de la educación, se promueve la consolidación de equipos docentes eficientes y eficaces en su tarea de educadores.

Ser profesores implica en realidad un análisis crítico de nuestros saberes, paradigmas y actores que conforman el contexto escolar sobre el cual se realiza una compleja interrelación de componentes organizacionales.

1.3.2 Ventajas e inconvenientes.

Una de las ventajas que se obtienen al poseer un proceso de capacitación al docente es la constante actualización de la información, se crea un bagaje de conocimientos de entorno mundial, la estima y consideración sobre el personal docente acrecienta su motivación y se regenera en la búsqueda constante de nuevos conocimientos y estar al tanto de la actualidad, sus desarrollos y noticias de trascendencia (UNESCO, 2005).

Se replantea la tarea del docente, reflexiona sobre los distintos momentos de planificación y sobre la puesta en práctica, actualiza sus instrumentos de enseñanza, así como los de evaluación y motiva el trabajo en equipo (Vidales Delgado, 2005).

En este instante de la capacitación surge un mayor compromiso, como profesionales de la educación con una adecuada comprensión y adquisición de conocimientos científicos y comprometimientos de docentes y alumnos.

1.3.3 Diseño, planificación y recursos formativos.

En el proceso de reconversión del rol profesional y la capacitación a los docentes, está actualizándose un rol muy importante, que es la creación de las condiciones que permitan al docente comprender los problemas presentados en su práctica diaria y elaborar respuestas adecuadas para cada una de las situaciones en las cuales le corresponde actuar y asumir las responsabilidades cualitativamente diferentes (Ministerio de Educación del Perú, 2006).

Es de vital importancia considerar a la investigación educativa como herramienta eficaz que nos permita conocer mejor nuestra realidad, interpretarla, analizarla y así poder intervenir de forma inteligente en las prácticas pedagógicas buscando una mejora en la calidad y una constante reflexión de los procesos educativos.

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

La capacitación continua a los profesionales promueve la consolidación de equipos docentes eficientes y eficaces en su tarea como educadores, por lo que se desarrolla una mayor concienciación entre sí, además de promover las relaciones interpersonales, se generan espacios de reflexión, promotores del desarrollo de una educación integral, en donde la educación podrá llenar correctamente su cometido principal, se acrecienta la cultura y la vinculación comunitaria (UNESCO, 2005).

En este proceso se articulan las actividades profesionales, interacciones del personal, agrupamientos entre ellos, optimización del uso de los recursos, mejor uso del tiempo y espacio, logrando así una mejor presentación de los conocimientos aplicados en el proceso dinámico frente a la enseñanza y educación (UNESCO, 2005).

La formación profesional que implica un docente tiene un formación de nivel superior que lo capacita para conectarse permanentemente con el saber pedagógico acumulado, permitiéndole diagnosticar los problemas de aprendizaje de su alumnado y las necesidades educativas de su entorno, para recurrir por sí mismo a la recreación o generación de métodos y técnicas y a la elaboración local de su plan de estudio.

Ser docentes de la sociedad actual es satisfacer lo que los alumnos esperan para poder desarrollarse integralmente. Ser profesionales de la educación, activos protagonistas de una escuela reflexiva, que se renueva y actualiza constantemente y que busca responder a las necesidades de sus miembros. Una escuela que mira hacia adentro sin dejar de mirar hacia afuera con ojos críticos y constructivos llenos de esperanza. Es trabajar en una gran vocación de quienes consagran su vida a la tarea educativa, siendo constructores del mundo (Lidón Moliner M, 2001).

CAPÍTULO 2:
METODOLOGÍA

2.1 Contexto.

El Colegio Fiscal Experimental "Eloy Alfaro" en la ciudad de Guayaquil, provincia del Guayas, mantiene jornadas de enseñanza matutina, vespertina y nocturna, con un promedio de 2.200 alumnos en total, y abarca el sector sur de la ciudad.

En el ámbito de formación continua, encontramos un sin fin de oportunidades que destacar y la importancia que la misma tiene en la consideración de las necesidades de formación, de innovación, de implantación de nuevos modelos que permitan dar respuesta a las nuevas necesidades y realidades que van apareciendo. Caracterizamos el surgimiento de nuevas exigencias, de formación continua, por los centros u organizaciones en las que laboran o por las políticas de dichos centro.

Tabla 1 Conocimiento de los docentes del tipo de Institución Educativa en la que laboran

Tipo de Institución:	f	%
Particular	38	95,00
No contesta	0	0,00
Fiscal	0	0,00
Fiscomisional	2	5,00
Municipal	0	0,00
TOTAL	40	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato de Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

El 95% de los docentes encuestados consideran a la institución donde laboran como particular y un 5% de los docentes como fiscomisional, es importante destacar que la jornada objeto de investigación fue la matutina, pero muchos de los docentes que laboran en este centro educativo también trabajan en las jornadas vespertinas y nocturnas que son consideradas como particulares, a lo que podemos determinar que los resultados obtenidos indican el poco comprometimiento de los docentes de este instituto y ante todo el desconocimiento del tipo de institución educativa que laboran.

Tabla No. 2 Conocimiento de los docentes del tipo de bachillerato de su Institución Educativa

Tipos de Bachillerato:	f	%
Bachillerato técnico	27	67,50
No contesta	6	15,00
Bachillerato en ciencias	7	17,50
TOTAL	40	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato de Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

El 67,5% de los docentes encuestados manifiestan que laboran en el área del bachillerato técnico, el 17,5% respondió que están en el bachillerato en ciencias, mientras que el 15% de los encuestados no contestó a la pregunta, en lo que se destaca que los docentes de bachillerato técnico representan una mayoría en el centro educativo, evidenciándose un aporte importante del centro educativo a formar bachilleres en el área de técnica que fomenten un futuro mejor para la sociedad.

Tabla No. 3 Conocimiento de los docentes del tipo de bachillerato técnico

Figura profesional del Bachillerato técnico:	F	%
Industrial	0	0
de Comercio, Administración y Servicios	42	66
Polivalentes	10	16
Agropecuario	2	3
No contesta	10	16
Artístico	0	0
TOTAL	64	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

La figura profesional del bachillerato técnico, sobre el conocimiento del docente en la aplicación de la encuesta, contestaron un 66% de comercio, administración y servicios, 16% polivalentes, 3% agropecuario y 16% no contestó la encuesta, en este contexto cabe destacar que el centro educativo atiende mayormente a las especialidades de comercio, administración y servicios en el área del bachillerato técnico lo que determina un valioso aporte a esa especialidad.

Tabla No. 4 Conocimiento de los docentes del tipo de bachillerato técnico de comercio, administración y servicios

Figura profesional del Bachillerato técnico de comercio, administración y servicios:	F	%
Contabilidad	18	42,85
Aplicaciones informáticas	24	57,15
TOTAL	42	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

Como figura profesional del bachillerato técnico de comercio, administración y servicios, un 42,85% de los docentes encuestados contestaron que pertenecen a la carrera de contabilidad y un 57,15% a la carrera de aplicaciones informáticas, representando esta última figura profesional como mayoritaria y en sí una carrera que viene ganando terreno en el ámbito educativo comparando con la importancia de la contabilidad en el desarrollo competitivo de nuestros alumnos.

Tabla No. 5 Conocimiento de los docentes del tipo de bachillerato técnico polivalente

Figura profesional del Bachillerato técnico polivalente:	F	%
Contabilidad y administración	4	40
Informática	6	60
Industrial	0	0
TOTAL	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

En el conocimiento de los docentes del tipo bachillerato técnico polivalentes contestaron la pregunta únicamente 10 docentes, de los cuales el 40% señaló en contabilidad y administración, y el 60% en la carrera de informática. Se destaca el bajo número de docentes que contestaron el conocimiento de la figura profesional del tipo de bachillerato técnico polivalente, representando una limitación del desarrollo académico de esa área del centro educativo y que debería incrementarse para permitir la oferta profesional a los estudiantes y un mejor aporte a la comunidad.

2.2 Participantes.

En la investigación se trabajó con los docentes y directivos del Colegio Fiscal Experimental "Eloy Alfaro". El universo total representa un número de 54 docentes. Para determinar la muestra se aplicó la fórmula estadística que se indica a continuación:

$$n = \frac{Z^2 pqN}{Ne^2 + Z^2 pq}$$

En dónde:

- **Z = nivel de confianza.** Es un valor constante que ya está determinado, en este estudio se trabajará con el 95% de nivel de confianza, entonces **Z = 1.96**
- **N = población.** Número total de docentes que trabajan en bachillerato **N=54**
- **n = tamaño de la muestra.** Es el número de docentes que se encuestarán.
- **p = probabilidades a favor.** Son las probabilidades a favor de que un evento suceda, en este caso de que se escoja a un docente. **50% o 0.5**
- **q = probabilidades en contra.** Son las probabilidades a favor de que un evento suceda, en este caso de que se escoja a un docente. **50% o 0.5.**
- **e = error de estimación.** Se trabajará con el 5% (0.05) de margen de error.

$$n = \frac{1,96^2(0,5 * 0,5 * 54)}{54 * 0,05^2 + (1,96^2 * 0,5 * 0,5)}$$

n = 40 docentes

Tabla No. 6 Género de los docentes encuestados

Género	f	%
Masculino	18	45,00
Femenino	20	50,00
No contesta	2	5,00
TOTAL	40	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato de Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

Del total de docentes encuestados, el 45% son de género masculino, el 50% corresponde al género femenino y 5% de docentes no contestan la encuesta. Es importante destacar la equidad de género que existe en el centro educativo, así como la alta participación de la mujer en la educación, representando un paso muy importante al romper las diferencias e inequidades antes existentes.

Tabla No. 7 Estado civil de los docentes encuestados

Estado civil	f	%
Casado	28	70,00
Soltero	12	30,00
TOTAL	40	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato de Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

En lo que respecta al estado civil de los docentes encuestados, el 70% es casado y el 30% es soltero, lo cual determina una buena predisposición del personal docente profesional que dedica su tiempo al proceso de enseñanza aprendizaje y lo combina con su familia, demostrando también una buena predisposición a la tarea de la docencia como campo de su experiencia y competencia.

Tabla No. 8 Edad de los docentes encuestados

Rango de edad	f	%
20 - 30 años	2	5,00
41 - 50 años	14	35,00
51 - 60 años	10	25,00
61 - 70 años	4	10,00
No contesta	10	25,00
TOTAL	40	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato de Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

Según los datos obtenidos de la tabla N°8, el 70% de los docentes encuestados son mayores a 40 años de edad y solo el 5% están bajo el rango de 20 a 30 años, lo que

sin duda alguna aporta significativamente en la experiencia, enseñanzas y conocimientos del cuerpo docente del centro educativo y la juventud del otro grupo de docentes que están ávidos de estas experiencias.

Tabla No. 9 Cargo que desempeñan los docentes encuestados

Selección de cargo docente	f	%
Docente	36	90,00
Técnico docente	2	5,00
Docente con funciones administrativas	2	5,00
No contesta	0	0,00
TOTAL	40	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato de Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

En cuanto al cargo que desempeñan los encuestados, un 90% son docentes, el 5% técnico docente y el 5% docentes con funciones administrativas, frente a los resultados obtenidos podemos determinar que la mayor parte de docentes cumple su carga horaria como docentes de planta, lo que contribuirá a mejorar el proceso de enseñanza, la planificación curricular y el nivel de aprendizaje de los alumnos en el centro educativo.

Tabla No. 10 Tipo de relación laboral de los docentes encuestados

Relación laboral	f	%
Contratación ocasional	8	20,00
Contratación indefinida	0	0,00
No contesta	0	0,00
Nombramiento	32	80,00
Reemplazo	0	0,00
TOTAL	40	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato de Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

El 80% de docentes encuestados tienen una relación laboral de nombramiento en la institución educativa, mientras que un 20% mantienen una relación laboral de contratación ocasional, sin duda alguna el centro educativo al mantener un alto porcentaje de docentes con nombramiento, permite brindar una mejor estabilidad laboral y por ende una mejor satisfacción personal, lo cual beneficiará directamente a los alumnos del bachillerato.

Tabla No. 11 Tiempo de dedicación de los docentes encuestados

Tiempo de dedicación	F	%
Tiempo completo	36	90,00
Por horas	2	5,00
No contesta	2	5,00
TOTAL	40	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato de Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

El 90% de docentes encuestados indicaron que su tiempo de dedicación es a tiempo completo, el 5% jornada laboral por horas y 5% no contesta. Esta información es muy importante para determinar la disponibilidad de los docentes en el centro educativo para trabajar en la planificación académica, los contenidos curriculares y el aporte de la investigación científica aplicada a la docencia de sus clases, mejorando de esta forma el nivel académico y socio cultural del alumnado.

Tabla No. 12 Nivel más alto de formación académica del docente

Determinar el nivel de formación académica	f	%
Licenciado, Ingeniero, Economista, Arquitecto, etc. (3er nivel)	26	65
Nivel técnico o tecnológico superior	2	5
No contesta	2	5
Bachillerato	2	5
Especialista (4to nivel)	4	10
Maestría (4to nivel)	4	10
PhD (4to nivel)	0	0
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

En cuanto al nivel académico de formación de los docentes encuestados, el 65% poseen un título de tercer nivel, 5% nivel técnico o tecnólogo superior, 5% bachiller, y como títulos de cuarto nivel están 10% especialista y 10% maestría, sin encontrarse docentes con título de PhD. Es necesario mencionar que para los procesos de enseñanza a todo nivel se debe contar con docentes profesionales con una formación especializada tanto en su área de conocimiento como en el área de la docencia, mediante una constante capacitación y estudio de los temas profesionales.

2.3 Recursos.

2.3.1 Talento Humano.

El talento humano utilizado para la realización de este levantamiento de necesidades de formación fueron los docentes encuestados del centro educativo, que para el caso

en particular cuenta con un universo total de 54 docentes de bachillerato y aplicado la fórmula de la muestra se determinó un número de 40 docentes a ser encuestados, además se requirió de la señora rectora para la respectiva autorización para laborar en el centro, el personal de secretaría general y el personal de inspección general quienes también participaron ayudando en el proceso.

2.3.2 Materiales.

Para el desarrollo de este trabajo se requirieron los cuestionarios implementados por la Universidad para ser aplicados a los profesores, se necesitó además de documentos de soporte, tales como, bibliografía del tema, disposiciones del Ministerio de Educación, contar con un buen acceso a Internet para consultas en la web, bibliotecas virtuales, consultas y orientaciones del entorno virtual de aprendizaje (EVA) de la universidad.

2.3.3 Institucionales.

Colegio Fiscal Experimental “Eloy Alfaro”,
Universidad Técnica Particular de Loja - UTPL.

2.3.4 Económicos.

Los costos económicos que generaron el levantamiento de la información y la presentación del informe ante la Universidad, fueron asumidos totalmente por el maestrante que realiza esta investigación y que se detallan a continuación:

Tabla No. 13 Costos del proyecto

Insumos	VALOR
Papelería e impresiones	Usd 50,00
Acceso a internet	Usd 70,00
Transporte	Usd 150,00
Evidencias fotográficas	Usd 15,00
TOTAL	Usd 285,00

Fuente: Elaboración propia.

2.4 Diseño y métodos de investigación.

2.4.1 Diseño de la investigación.

La presente investigación es de tipo investigación-acción, facilitó conocer las características, necesidades de los docentes y además ver las dificultades que

existen. Gracias a la información obtenida se logró conocer lo relacionado a la formación docente, las temáticas en las que desean capacitarse y los obstáculos que tienen para hacerlo; los motivos que animan a tomar cursos de capacitación y lo que consideran de mayor relevancia en el desarrollo profesional. Este estudio se caracterizó por ser:

- Transaccional /transversal puesto que se recogen datos en un momento único dentro de la labor de los docentes del Colegio Fiscal Experimental “Eloy Alfaro”
- Es exploratorio por hacer la exploración inicial de manera que se observó y luego a través de un cuestionario aplicado a los docentes investigados se obtuvo los datos relevantes que hicieron posible en análisis de los mismos para planificar una acción que ayude a cubrir las necesidades más urgentes.
- Es descriptivo, pues se describió la situación tal y como estuvo en el periodo académico 2012-2013 donde se logra obtener los datos necesarios para hacerlo.

El proceso se desarrolló como parte del diseño metodológico, estuvo basado en un enfoque cuantitativo debido a que la información obtenida se cuantificó y luego se tabuló los datos obtenidos de las respuestas de los docentes del colegio, las cuales se las presenta en las tablas estadísticas y las representaciones gráficas que en análisis de resultados se presentan.

El método de orden cualitativo facilitó interpretar y explicar criterios de los actores investigados, los docentes de bachillerato, para en función de su experiencia y vivencia, establecer puntos de reflexión positivos o negativos para determinar las reales necesidades de formación.

2.4.2 Métodos de investigación.

El **método analítico – sintético** facilitó la desestructuración del objeto de estudio (necesidades de los docentes) en todas sus campos para que se pueda dar una buena explicación de las relaciones existentes entre los diferentes elementos y el todo, con ello se logró alcanzar una visión de unidad, asociando juicios de valor, abstracciones y conceptos que ayudaron a la comprensión clara y el conocimiento de la realidad estudiada.

El **método inductivo y el deductivo** fueron de mucha ayuda debido a que permitieron alcanzar el conocimiento claro y preciso de la problemática y permitió generalizar de forma lógica los datos alcanzados en el proceso de investigación.

El **método estadístico**, hizo factible la organización de la información alcanzada, con la aplicación de la encuesta a los docentes, a su vez facilitó los procesos que permitieron verificar la validez y garantizar la confiabilidad de los resultados.

2.5 Técnicas e instrumentos de investigación.

2.5.1 Técnicas de investigación.

Las técnicas utilizadas en este estudio fueron:

La **encuesta** que se aplicó a los 40 docentes del Colegio Fiscal Experimental “Eloy Alfaro” con el fin de conocer las características de la institución, las necesidades de ellos en su formación profesional, los campos donde desean capacitarse así como los motivos que los impulsan a tomar un curso de capacitación.

La **lectura** se utilizó específicamente en la elaboración del marco teórico, donde fue necesario realizar selección de información relevante que sirva para fundamentación del estudio realizado. Con la lectura se utilizó **organizadores gráficos** y **mapas conceptuales** que facilitan procesar mejor la información.

2.5.2 Instrumentos de investigación.

El **instrumento** aplicado a los docentes fue el cuestionario denominado “Necesidades de Formación” para docentes de bachillerato, dispuesto por la Universidad Técnica Particular de Loja. Este instrumento tiene 85 preguntas que están distribuidas en 6 partes: datos institucionales, información general del investigado, formación docente, cursos y capacitaciones, respecto a la institución educativa y lo relacionado a la práctica pedagógica.

El cuestionario sirvió como una recopilación de información, opiniones, criterios y versiones que permitieron al encuestador de la determinación de las necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Fiscal “Eloy Alfaro”, solicitando a cada uno su valioso aporte para garantizar la fiabilidad de los datos recolectados. El tiempo aplicado a cada cuestionario fue de aproximadamente 30 minutos por docente, aunque algunos lo requirieron para completarlo en sus domicilios.

Este instrumento de investigación se aplicó al grupo de docentes, solicitando siempre a cada de ellos que contesten con agilidad y sencillez en las preguntas para que las respuestas sean concretas y centradas sobre los diversos tópicos en cuestión, pero es

necesario manifestar que no existió una buena predisposición por parte de algunos docentes que se negaban a colaborar en la participación de la encuesta.

2.6 Procedimiento.

El procedimiento aplicado en esta investigación, fue determinado en el cronograma de actividades, tal como se detalla a continuación:

La Universidad Técnica Particular de Loja, determinó para el tercer ciclo del curso de la maestría su guía didáctica, en la cual bajo el nombre de Proyectos de Investigación I, se realizó el trabajo de campo, el mismo que consistió en el avistamiento y selección de la institución educativa, la presentación de oficio y entrevista con la rectora del Colegio Fiscal Experimental "Eloy Alfaro" de la ciudad de Guayaquil, provincia del Guayas para su respectiva autorización, la selección de los participantes de la investigación, determinado por la aplicación de la fórmula de docentes a encuestar, preparación de encuestas.

Posteriormente se remitió los datos de la institución educativa a secretaría de la maestría para su aprobación y una vez confirmado la autorización se procedió a iniciar la aplicación del cuestionario, tabulación de datos, elaboración de la matriz de resultados, estructuración de tablas dinámicas, lectura y revisión del material bibliográfico, elaboración del marco teórico, redacción de la metodología, diagnóstico, análisis y discusión de resultados, elaboración de conclusiones y recomendaciones, diseño del curso de formación e incorporación de anexos y bibliografía.

CAPÍTULO 3:
DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

3.1 Necesidades formativas.

Para el análisis de las necesidades formativas tomamos en consideración las preguntas realizadas en las encuestas a los docentes, las mismas que podemos acotar los siguientes argumentos:

Tabla No. 14 Titulación en pregrado del docente tiene relación

Dentro del ámbito educativo	f	%
No contesta	8	20
Licenciado en educación (diferentes menciones/especialidades)	30	75
Doctor en educación	0	0
Psicólogo educativo	0	0
Psicopedagogo	0	0
Otras	2	5
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

Se determinó que la titulación en pregrado del docente tiene relación dentro del ámbito educativo en un 75% por los docentes que poseen su título de licenciados en educación, un 5% en otras especialidades y 20% no contesta, determinando prioritario la formación en la línea educativa para docentes. Aquí es necesario determinar la reflexión real de los profesores sobre su práctica en la docencia, sus tareas implícitas y sus actitudes en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Tabla No. 15 Titulación en pregrado del docente tiene relación

dentro de otras profesiones	f	%
No contesta	34	85
Ingeniero	2	5
Otras	0	0
Abogado	4	10
Economista	0	0
Arquitecto	0	0
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

El 85% de los docentes encuestados no contestó la pregunta, un 5% contestó que su titulación en pregrado tiene relación el título de ingeniería y 10% contestó con relación al título de abogado. Tal como se indicó en el análisis de la tabla anterior, la formación permanente del docente es una problemática que ha sido regulada y está en manos del Ministerio de Educación, por lo que es necesario el uso de todos los mecanismos existentes para sacar adelante a todos los centros educativos.

Tabla No. 16 Si el docente posee título de postgrado (4to nivel), este tiene relación con:

Relación de título de postgrado que posee	f	%
El ámbito educativo	8	20,00
Otros ámbitos	0	0,00
No contesta	32	80,00
TOTAL	40	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato de Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

Para establecer si el docente posee título de posgrado (4to nivel), se determinó si este tiene relación con el ámbito educativo a lo cual se obtuvo que el 20% si tiene, mientras que el 80% no contesta. Por lo que podemos deducir que ese 80% no posee título de postgrado 4to nivel en el centro educativo, porcentaje que determina una falencia en la capacitación profesional del docente y que tiene repercusiones en el nivel académico del centro educativo y que anhelamos que cambie con las nuevas regulaciones y expectativas de la educación de nuestro país.

Tabla No. 17 Al docente le resulta atractivo seguir un programa de formación

Titulación de cuarto nivel:	f	%
Si	18	45,00
No	6	15,00
No contesta	16	40,00
TOTAL	40	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato de Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

En la pregunta si al docente le resulta atractivo seguir un programa de formación para obtener la titulación de cuarto nivel, el 45% contestó que sí, el 15% contestó que no y el 40% no contesta la encuesta. Con lo que podemos determinar que existe un alto porcentaje de docentes que no le resulta atractivo o no le interesaría seguir un programa de formación para obtener la titulación de cuarto nivel, demostrando una falta de interés profesional o el mero hecho de no contestar bien la encuesta afectándose de manera directa al desarrollo educativo del sector que abarca el centro educativo.

Tabla No. 18 Al docente que si le gustaría seguir un programa de formación

Titulación de cuarto nivel, le gustaría	f	%
Maestría	16	40,00
PHD	6	15,00
No contesta	18	45,00
TOTAL	40	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato de Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

En esta pregunta de la encuesta se determinó sí al docente le gustaría seguir con un programa de formación para obtener la titulación de cuarto nivel, al que contestaron que le gustaría una maestría con 40%, un PhD con 15% y no contestó con 45%. Se puede determinar en el análisis de esta tabla que existe una preocupación dividida en seguir un programa de formación para obtener la titulación de cuarto nivel a lo cual se debería fomentar una conciencia de superación y de alcanza logros académicos que en un futuro cercano serán revertidos en el bienestar del país.

Tabla No. 19 Para el docente, es importante seguir capacitándose en temas educativos:

Capacitación en temas educativos	f	%
Si	32	80
No	2	5
No contesta	6	15
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

Así también al analizar la tarea educativa, en las encuestas realizadas al cuerpo docente pudimos determinar que para el docente en un 80% es importante seguir capacitándose en temas educativos, el 5% opina que no es importante y un 15% no contesta la encuesta, lo cual se determina como uno de los objetivos de este trabajo de fin de maestría, el aportar al fortalecimiento de las capacidades y habilidades de los docentes de bachillerato.

Tabla No. 20 Como le gustaría al docente, recibir la capacitación:

Tipos de capacitación:	f	%
Presencial	17	43
Semipresencial	6	15
A distancia	2	5
Virtual/por internet	9	23
No contesta	6	15
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

Para fines de establecer como le gustaría al docente recibir la capacitación, se obtuvieron los siguientes datos: 43% presencial, 15 % semipresencial, 5% a distancia, 23% virtual/por internet y 15% no contesta. Este análisis de la información de la tabla N° 20, nos permite establecer en el desarrollo del curso de formación un valioso aporte para la estructura y cronograma de planificación de la ejecución y capacitación al docente.

Tabla No. 21 A los docentes que escogieron cursos presenciales o semipresenciales,

Horario que prefieren:	f	%
De lunes a viernes	10	25
Fines de semana	16	40
No contesta	14	35
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

En el análisis de los datos de la tabla N° 21, se observa que los docentes prefieren que el desarrollo de los cursos presenciales o semipresenciales se realicen los días de lunes a viernes un 25%, los fines de semana un 40% y no contestan el 35%. Esta encuesta a los docentes permitió establecer un horario de capacitación los fines de semana, tal como se demostrará en el curso de formación. Es importante conocer que las horas de docencia en el centro educativo no se verán afectadas en el desarrollo de esta capacitación.

Tabla No. 22 En que temáticas, le gustaría capacitarse al docente:

Temáticas de capacitación	f	%
Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	11	13
Pedagogía educativa	7	8,4
Temas relacionados con las materias a su cargo	12	14
Formación en temas de mi especialidad	11	13
Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos	12	14
Diseño y planificación curricular	5	6
Psicopedagogía	1	1,2
Gerencia/ Gestión educativa	3	3,6
Evaluación del aprendizaje	3	3,6
No contesta	2	2,4
Teorías del aprendizaje	1	1,2
Valores y educación	9	11
Métodos y recursos didácticos	5	6
Políticas educativas para la administración	1	1,2
TOTAL	83	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

Además se establecieron preguntas en las cuales definieron en que temáticas le gustaría capacitarse a cada uno de los docentes, obteniendo una serie de varias respuestas, pero en la mayoría fue con un 14% en temas relacionados a su cargo y también con un 14% diseño, seguimiento y evaluación de proyectos, seguidos con un 13% en nuevas tecnologías aplicadas a la educación y también con un 13% formación en temas de su especialidad.

Tabla No. 23 Cuáles son los obstáculos que evitan que el docente se capacite:

Obstáculos para capacitación	f	%
Falta de tiempo	16	35
Altos costos de los cursos o capacitaciones	18	39
Falta de información	6	13
Falta de apoyo por parte de autoridades del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"	8	17
Falta de temas acordes con su preferencia	12	26
No es de su interés la capacitación profesional	2	4,3
No contesta	0	0
TOTAL	46	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

Una vez que se ha determinado la capacitación de los docentes es una prioridad tanto a nivel personal como institucional, se pudo observar en la pregunta de la encuesta de la tabla 23 que el 39% de los obstáculos que evitan que el docente se capacite, son los altos costos de los cursos de formación, un 35% por falta de tiempo, un 26% de falta de temas acordes con su preferencia, y, un 17% por falta de apoyo por parte de las autoridades del centro educativo.

Tabla No. 24 Cuáles son los motivos por los que el docente asiste a los cursos y capacitaciones:

Motivos asistencia a cursos de capacitación	f	%
Le gusta capacitarse	16	30
Relación del curso con la actividad docente	20	37
Favorecen ascenso profesional	8	15
No contesta	0	0
Facilidad de horarios	6	11
Prestigio del ponente	0	0
Otros	2	3,7
Obligatoriedad de asistencia	2	3,7
Lugar donde se realizó el evento	0	0
TOTAL	54	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

Se pudo determinar los motivos por los que los docentes asisten a los cursos y capacitaciones, obteniendo que la relación del curso con la actividad docente con un 37% de los encuestados fue el mayor porcentaje, seguidos por el 30% que le gusta capacitarse y un 15 % que le favorecen a un ascenso profesional. Esta buena actitud de los docentes del centro educativo permitirá contar con profesionales bien capacitados en el área técnica de su conocimiento y en el área de docencia y planificación curricular.

Tabla No. 25 Cuales considera el docente que son los motivos por los que se imparten los cursos:

Motivos de participar en los cursos	f	%
Necesidades de capacitación continua y permanente	24	38
Aparición de nuevas tecnologías	16	25
Actualización de leyes y reglamentos	16	25
Requerimientos personales	8	13
No contesta	0	0
Falta de cualificación profesional	0	0
Otros	0	0
TOTAL	64	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

El 38% de los docentes encuestados considera que una necesidad de capacitación continua y permanente son los motivos por los que se imparten los cursos, el 25% la aparición de nuevas tecnologías, 25% actualización de leyes y reglamentos y 13% requerimientos personales. Por lo tanto las necesidades de capacitación continua y permanente es el caso de mayor preferencia de los docentes, fomentando así las expectativas en el centro educativo.

Tabla No. 26 Que aspectos considera el docente de mayor importancia:

Desarrollo de un curso/capacitación	f	%
Aspectos teóricos	0	0
Aspectos técnico/prácticos	12	30
Ambos	27	68
No contesta	1	2,5
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

En el análisis de los datos mostrados en la tabla N°26, sobre los aspectos que considera el docente de mayor importancia, se obtiene que el 68% de los docentes encuestados considera ambos aspectos de mayor importancia en el desarrollo de un curso de capacitación y el 30% considera los aspectos técnicos/prácticos. Por lo que es necesario plantear estrategias que permitan desarrollar competencias y capacidades a los docentes que participan en el proceso de transformación de la educación inclusiva y cultura en los centros educativos del país.

3.2 Análisis de la formación.

3.2.1 La persona en el contexto formativo.

En este análisis se consideró muy importante entender a la persona dentro del contexto formativo, como lo pudimos observar que es una prioridad para las personas

que forman parte del cuerpo docente, y continuando con las preguntas realizadas en la encuesta:

Tabla No. 27 Matriz de encuestas relacionado a la práctica pedagógica

La persona en el contexto formativo	1	2	3	4	5	No Contes ta	Total
1. Analiza los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza (inteligencia, personalidad, clima escolar...)	0	2	6	16	14	2	40
2. Desarrolla estrategias para la motivación de los alumnos	0	0	0	16	22	2	40
3. Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante	0	2	4	16	14	4	40
4. Mi formación en TIC, me permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a información oportuna para orientar a mis estudiantes	2	0	4	20	8	6	40
5. Percibe con facilidad problemas de los estudiantes	0	0	4	6	26	4	40
6. La formación académica que recibí es la adecuada para trabajar con estudiantes, dadas las diferentes características étnicas del país	0	4	2	16	14	4	40
7. Mi expresión oral y escrita, es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura impartida	0	0	0	12	24	4	40
8. Cuando se presentan problemas de los estudiantes, me es fácil comprenderlas/os y ayudarles en su solución	0	0	4	10	24	2	40
9. La formación profesional recibida, me permite orientar el aprendizaje de mis estudiantes	0	0	4	14	18	4	40
10. Mi planificación siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de mis estudiantes	0	0	0	16	20	4	40
11. Identifico a estudiantes con necesidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales; discapacitados: auditiva, visual, sordo-ciego, intelectual, mental, físico motora, trastornos de desarrollo)	2	0	2	12	18	6	40
12. Cuando tengo estudiantes con necesidades educativas especiales, mi planificación es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación especial e inclusiva	2	0	8	16	10	4	40

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

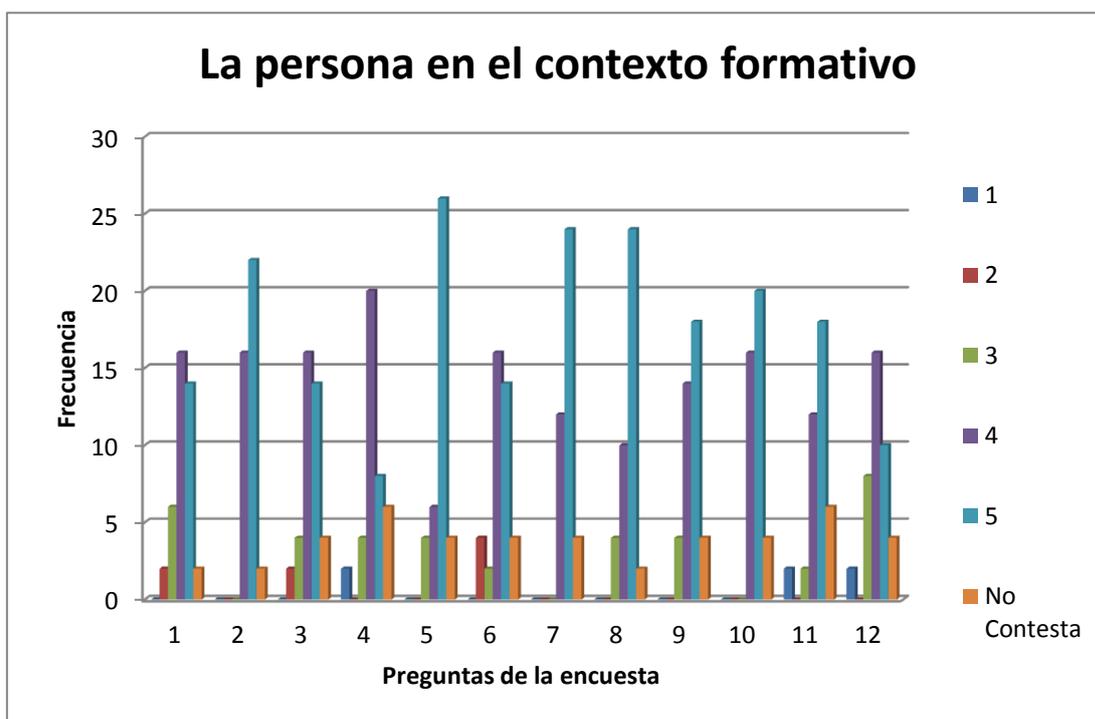


Gráfico 1:

Diagrama de encuestas relacionado a la práctica pedagógica

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal “Eloy Alfaro”

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

En base a la determinación de las necesidades de formación de la persona en el contexto formativo según el análisis de las respuestas expuestas en el gráfico N°1, se puede determinar que casi en su totalidad las respuestas están marcadas en los parámetros de mayor aceptación, que representan la mejor calificación que se puede obtener en el desarrollo de las preguntas relacionados a su práctica pedagógica, determinando así una gran percepción del docente con sus alumnos.

Esta detección de necesidades de formación preparada en base a las respuestas de los propios docentes indagó sobre los pensamientos y las decisiones del profesorado en una alta comprensión de la tarea del docente sobre la persona en el contexto formativo y relacionado con la práctica pedagógica en su relación docente alumno, lo que permite concluir que los docentes de bachillerato encaminan sus esfuerzos en la mejora continua de sus técnicas pedagógicas de enseñanza y procesos académicos a sus alumnos.

3.2.2 La organización y la formación.

Es sumamente necesario determinar con está establecida la organización y a la vez relacionar con la formación de su cuerpo docente, para lo cual se establecieron las siguientes preguntas de la encuesta:

Tabla No. 28 Según los docentes, el Colegio Fiscal Experimental "Eloy Alfaro"

Ha propiciado el centro educativo cursos en los últimos 2 años	f	%
Si	16	40
No	24	60
No contesta	0	0
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

De acuerdo al análisis de los datos de la tabla N° 28, según las respuestas de la encuesta, el 40% de los docentes, del Colegio Fiscal Experimental "Eloy Alfaro" si ha propiciado cursos en los dos últimos años, mientras que el 60% no lo considera así. Tal como se estableció en el marco teórico la institución educativa tiene la tarea de liderar e influir en sus docentes para que participen en los procesos educativos hacia la consecución de los objetivos en pro del bien común.

Tabla No. 29 Conocen los docentes, si en la actualidad las autoridades del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro":

Están ofreciendo o elaborando proyectos/cursos/seminarios de capacitación	f	%
Si	16	40
No	24	60
No contesta	0	0
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

El 40% de los docentes encuestados conocen que en la actualidad el centro educativo está ofreciendo o elaborando proyectos/cursos/seminarios de capacitación, mientras el 60% no opina así. Los instrumentos de gestión estratégica establecidos en el marco teórico, tales como, la Ley Orgánica de Educación Intercultural, su reglamento y el plan decenal del Ministerio de Educación guían los procesos de modernización del sistema educativo, por lo que estos números esperamos que cambien y aumenten la oferta académica del docente.

Tabla No. 30 En caso de existir cursos en el Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

En función de que se realizan los cursos	f	%
No contesta	12	21
Áreas de conocimiento	8	14
Asignaturas que el docente imparte	6	10
Planificación y programación curricular	16	28
Necesidades de actualización curricular	6	10
Leyes y Reglamentos	8	14
Reforma curricular	2	3,4

TOTAL	58	100
-------	----	-----

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

Según el análisis de la tabla N°30, en caso de existir cursos en el centro educativo, la expectativa de capacitación es un 28% en planificación y programación curricular, 14% en áreas de conocimiento, 14% en leyes y reglamentos, 10% en asignaturas que imparte el docente y 10% en necesidades de actualización curricular, datos que permitieron establecer como prioritario la definición del tema del curso de formación del presente trabajo.

Tabla No. 31 Según los docentes, los directivos del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro":

Fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente	f	%
A veces	14	35
Siempre	4	10
Casi siempre	4	10
Rara vez	10	25
No contesta	0	0
Nunca	8	20
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

En la tabla N° 31 se muestran los resultados de la encuesta sobre la pregunta que cómo según los docentes perciben que los directivos del centro educativo, fomentan la participación del profesorado en cursos que promuevan su formación permanente, con los resultados 35% a veces, 25% rara vez, 10% siempre, 10% casi siempre y 20% nunca. El desarrollo de competencias de los docentes debe ser un trabajo coordinado del centro educativo, los docentes, directivos del área, Gobierno Nacional y de toda la sociedad actual.

Tabla No. 32 Matriz de encuestas relacionado a la práctica pedagógica

La organización y la formación	1	2	3	4	5	No Contesta	Total
1. Conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la LOEI (ámbito, escalafón, derechos y deberes...)	0	4	10	10	10	6	40
2. Analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato	2	4	4	12	18	0	40

3. Analiza el clima organizacional de la estructura institucional (motivación, participación, satisfacción y rendimiento en el trabajo...)	0	0	6	16	16	2	40
4. Conoce del tipo de liderazgo ejercido por el/los directivo/s de la institución educativa	6	2	14	10	8	0	40
5. Describe las funciones y cualidades del tutor	2	2	10	14	6	6	40
6. Conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente	2	2	2	16	16	2	40
7. Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje	2	2	8	12	12	4	40
8. Describe las principales funciones y tareas del profesor en el aula	0	0	4	14	14	8	40
9. Utiliza adecuadamente medios visuales como recurso didáctico (retroproyector, diapositivas, pizarra, videos)	4	0	8	8	16	4	40
10. Aplica técnicas para la acción tutorial (entrevista, cuestionario...)	0	0	4	12	20	4	40
11. Analiza la estructura organizativa institucional (Departamentos, áreas, Gestión administrativa...)	2	0	10	18	6	4	40
12. Diseña Planes de mejora de la propia práctica docente	0	2	0	14	18	6	40
13. Valora diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura	0	0	2	20	14	4	40
14. Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje	0	0	2	14	20	4	40
15. El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente	0	2	0	18	16	4	40

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

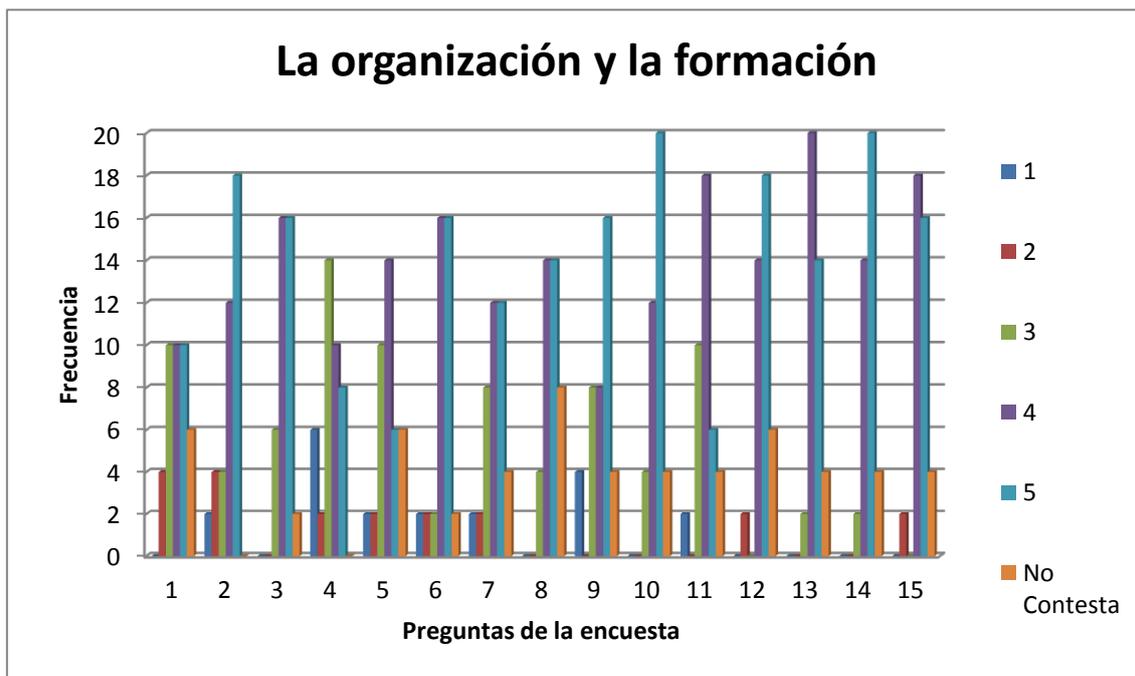


Gráfico 2:

Diagrama de encuestas relacionado a la práctica pedagógica

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal “Eloy Alfaro”

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

En base al análisis del gráfico N°2 sobre el diagrama de encuestas relacionado a la práctica pedagógica y la relación del docente en la organización y su formación, determinamos que en su gran mayoría los docentes contestaron las respuestas de mayor puntaje de la pregunta, así como también observamos que existen respuestas del ítem 3, donde de acuerdo a un análisis podemos determinar que los docentes se rigen a las normas y regulaciones establecidas por el centro educativo y las leyes vigentes sobre la educación en el Ecuador, motivando esta enseñanza en sus alumnos.

La fase de recolección de datos de la presente investigación permitieron establecer que la organización de un centro educativo debe estar enfocada tanto en las competencias cognitivas básicas de los alumnos, así como también en el impulso de la institución en el mejoramiento de las competencias y aptitudes del cuerpo docente, su justa remuneración y superación personal-grupal como miembros todos de una gran equipo de trabajo.

3.2.3 La tarea educativa.

En este apartado se analizó las materias que los docentes imparten si tienen relación con su formación y los años de bachillerato en los que imparten asignaturas.

Tabla No. 33 Materias que imparte el docente, tienen relación con su formación profesional

Relación de materias con su formación profesional	f	%
Si	34	85,00
No contesta	2	5,00
No	4	10,00
TOTAL	40	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato de Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

En el análisis de los datos de la tabla N°33, los docentes del centro educativo imparten materias que en un 85% tienen relación con su formación profesional, el 10% no tienen relación con su formación profesional y el 5% no contesta. La función del docente es preparar a sus alumnos para la vida, dotándole de herramientas que desarrollen las competencias, por lo que la relación de materias si debe y tiene relación con su formación profesional.

Tabla No. 34 Año(s) de bachillerato en los que imparten asignaturas los docentes

Asignaturas de docentes	f	%
Primero de bachillerato	22	29
Segundo de bachillerato	24	32
Tercero de bachillerato	22	29
No contesta	8	10
TOTAL	76	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato de Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

De acuerdo a los datos mostrados en la tabla N° 34, observamos que el 29% de los docentes encuestados imparten asignaturas en primer año de bachillerato, el 32% en segundo año, el 29% en tercer año, mientras que el 10% no contesta. Podemos determinar en concordancia con lo establecido en la muestra de docentes, que existen muchos profesionales que imparten asignaturas en varios años de bachillerato, además de un 10% de profesores que no contestan la pregunta.

Tabla No. 35 Matriz de encuestas relacionado a la práctica pedagógica

<i>Tarea educativa</i>	1	2	3	4	5	No Contesta	Total
1. Analiza los elementos del currículo propuesto para el bachillerato	0	2	2	12	24	0	40
2. Conoce las herramientas/elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la institución educativa	6	8	10	6	10	0	40
3. Conoce técnicas básicas para la investigación en el aula	0	2	2	16	18	2	40

4. Conoce diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal	0	0	4	18	12	6	40
5. Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes)	2	2	8	18	8	2	40
6. Conoce la incidencia de la interacción profesor--alumno en la comunicación didáctica (estilos de enseñanza y aprendizaje, el aula como grupo...)	0	0	2	18	16	4	40
7. Planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos	0	2	8	10	18	2	40
8. El proceso evaluativo que llevo a cabo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa	0	0	4	10	22	4	40
9. Como docente evalúo las destrezas con criterio de desempeño propuestas en mi/s asignatura/s	0	0	0	14	22	4	40
10. Realiza la planificación macro y microcurricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula...)	0	0	4	18	14	4	40
11. Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos	0	0	2	10	24	4	40
12. Diseña programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas	0	0	0	14	22	4	40
13. Diseña aplica técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres	2	2	6	16	10	4	40
14. Diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor)	2	0	6	8	18	6	40
15. Utiliza adecuadamente la técnica expositiva	0	0	4	16	16	4	40
16. Diseño estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de mis estudiantes	0	0	0	12	24	4	40
17. Planteo objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación	0	0	0	10	26	4	40

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"
Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

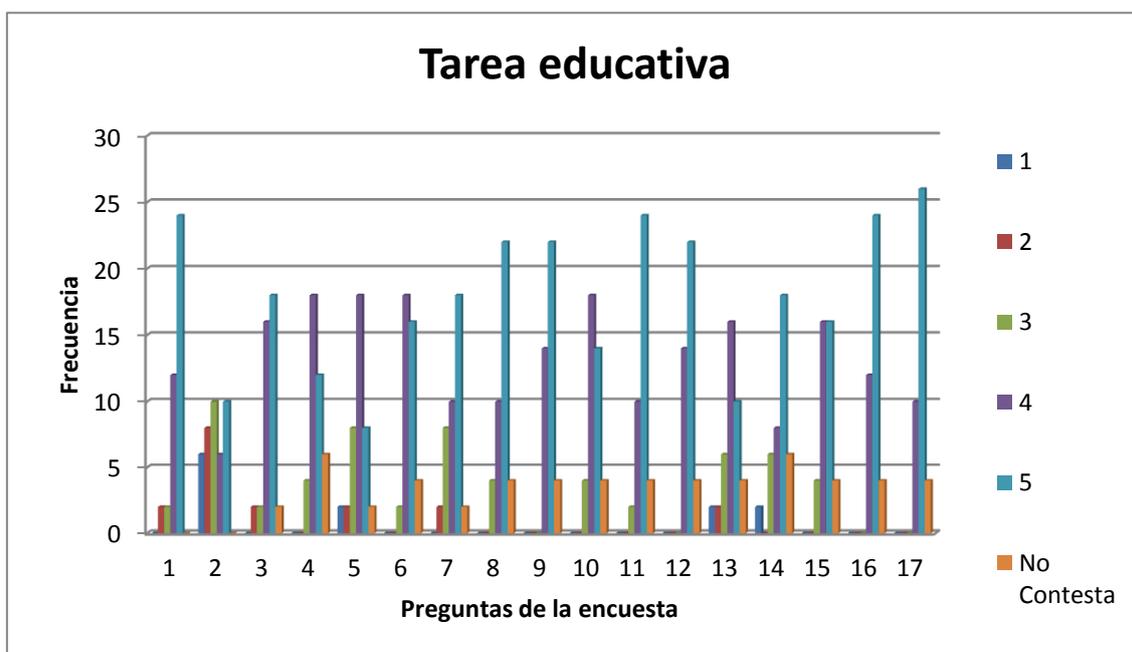


Gráfico 3:

Diagrama de encuestas relacionado a la práctica pedagógica

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal “Eloy Alfaro”

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

Para el análisis de los resultados expuestos en el gráfico N°3 sobre el diagrama de la encuesta relacionado a la práctica pedagógica y su labor docente con la tarea educativa, se puede determinar que existe una gran aceptación dentro de su ámbito laboral, sus tareas en la docencia y las responsabilidades que exige la planificación micro-curricular, planes de clase y el seguimiento académico de sus alumnos.

En consecuencia la tarea educativa debe ser fundamentalmente del docente, profesor investigador, cargos directivos, sociedad actual y estudiantes, promoviendo la toma de decisiones compartidas y la posibilidad de ejecutarlas, valorando la diversidad de prácticas y modalidades de ejercer la docencia, preparándose para enfrentar exitosamente las exigencias educativas del nuevo siglo.

3.3 Los cursos de formación.

Como ya fue determinado en los estudios previos, y de acuerdo a la política de Estado, siguiendo con el análisis de las preguntas realizadas a los docentes del centro educativo, con la finalidad de establecer él o los mejores temas del cursos de formación para este cuerpo docente, se establecieron las siguientes preguntas las cuales sirvieron para obtener datos que permitan establecer el plan de estudios:

Tabla No. 36 Número de cursos que el docente ha asistido en los últimos 2 años

Asistencia a cursos en últimos 2 años	f	%
No contesta	20	50
1 curso	4	10
2 cursos	6	15
3 cursos	2	5
4 cursos	2	5
5 cursos	4	10
6 cursos	0	0
18 cursos	0	0
20 cursos	2	5
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

En el análisis de los datos de la tabla N° 36, determinamos que en los últimos dos años un 10% de docentes ha realizado un curso, 15% ha realizado dos cursos, 5% ha realizado tres, cuatro y veinte cursos, 10% ha realizado cinco cursos. El 50% de docentes no contesta la pregunta. Representando valores muy bajos de asistencia a cursos de capacitación lo que nos limita tener una gran acogida de docentes al curso de formación planteado, por lo tanto es necesario definir cursos interesantes, actuales sobre todo motivadores de la práctica profesional.

Tabla No. 37 Total de horas que el docente utilizó para capacitarse en los cursos

Horas que el docente utilizó para capacitarse en los cursos	f	%
No contesta	14	47
0 a 25 horas	1	3
26 a 50 horas	3	10
51 a 75 horas	1	3
76 a 100 horas	1	3
Más de 100 horas	10	33
TOTAL	30	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

En esta tabla observamos que en total de horas que el docente utilizó para capacitarse en los cursos, son 33% con más de 100 horas, 10% de 26 a 50 horas, 3% de 0 a 25 horas, de 51 a 75 horas y de 76 a 100 horas. Por lo que es importante determinar que la educación actual requiere de docentes capaces de afrontar la tarea educativa con capacidad de reflexión, conciencia moral y fundamentos teóricos que permitan marcar una huella en el desarrollo integral del alumno.

Tabla No. 38 Hace que tiempo atrás el docente hizo el último curso

Tiempo de último curso	f	%
0 a 5 meses	4	10
6 a 10 meses	6	15
11 a 15 meses	8	20
16 a 20 meses	0	0
21 a 24 meses	2	5
Más de 25 meses	2	5
No contesta	18	45
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

Se determinó también, tal como se muestra en la tabla 38, hace que tiempo atrás el docente encuestado hizo el último curso, a lo 20% contesta que fue hace 11 a 15 meses, 15% hace 6 a 10 meses, 10% hace 0 a 5 meses y 45% no contesta determinándose que esta capacitación debe realizarse de manera urgente, pero no solo a este centro educativo, sino a todos los centros a nivel nacional. La capacitación continua contribuye la permanente formación del docente desde la reflexión y el análisis educadora, consolidando su tarea profesional.

Tabla No. 39 Sobre el último curso que realizó el docente, quien lo auspició:

Auspicio del último curso que realizó el docente	f	%
No contesta	16	40
Cuenta propia	6	15
Gobierno	14	35
Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"	4	10
Beca	0	0
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal "Eloy Alfaro"

Autor: Lic. Carlos Eduardo Aguilera Granja

En la tabla 39, observamos datos que nos muestran quien les auspició el último curso, obteniendo que en 35% fue auspiciado por el Gobierno, 15% por cuenta propia y 10% el Colegio Fiscal "Eloy Alfaro" y 40% no contesta, por lo que podemos determinar que se debe impulsar más políticas que promuevan la capacitación continua del docente y un compromiso como profesionales de la educación, comprensión, conocimientos y comprometidos con el equipo docente-alumno.

CAPÍTULO 4:

CURSO DE FORMACIÓN / CAPACITACIÓN DOCENTE

4.1 Tema del Curso.

PLANIFICACIÓN Y PROGRAMACIÓN CURRICULAR PARA EL BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO

4.2 Modalidad de estudios.

Presencial

4.3 Objetivos:

4.3.1 Objetivo General.

Establecer un nivel de competencias y conocimientos en el ámbito curricular a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Experimental “Eloy Alfaro” de la ciudad de Guayaquil, a través de capacitación en temas de planificación y programación que aporten con nuevas ideas y permita enfrentar los retos en los procesos de enseñanza modernos.

4.3.2 Objetivos Específicos.

- Sistematizar los conocimientos en el ámbito curricular que necesitan los docentes en temas de la planificación y gestión curricular.
- Definir los perfiles académicos de los docentes para la elaboración del contenido de los programas pedagógicos y de evaluación curricular.
- Utilizar los beneficios de las tecnologías de la información y comunicación en el aula como medios de educación en el bachillerato.

4.4 Dirigido a:

4.4.1 Nivel formativo de los destinatarios: 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.

4.4.2 Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios.

Los docentes deben tener una experiencia en la docencia mínimo 3 años y máxima 5 años, poseer un computador con acceso a internet en su trabajo o domicilio, para el desarrollo de las tareas.

4.5 Breve descripción del curso.

4.5.1 Contenidos del curso

1. Introducción a la gestión pedagógica

Definición de conceptos, ámbito pedagógico y competencias.

Establecimiento de propósitos educativos y su relación con la determinación de competencias genéricas y específicas.

Según lo expresado por Baracaldo (2007), la gestión pedagógica está definida por la matriz de ámbitos de gestión y ejes de desarrollo académico, entre los cuales tenemos a la gestión académica, la gestión administrativa, la gestión financiera y la gestión de vinculación con la comunidad, permitiendo la integración activa del docente en los procesos y actividades educativas y la actualización docente en conceptos de gestión pedagógica.

El establecimiento de propósitos en la gestión académica, comprende la naturaleza y el enfoque en la rama del aprendizaje, compuesto por las competencias genéricas seleccionadas de acuerdo a las características propias del proceso educativo y las competencias específicas que debe desarrollar el profesional para cumplir actividades y tareas de su campo ocupacional. (Parrilla, 1997)

2. Modelos educativos y planificación curricular

Concepto de modelo educativo, historia y su aplicación. Ejemplos y aplicaciones prácticas.

Que es la planificación curricular, componentes, definición de competencias genéricas y específicas.

El modelo educativo tradicional es la elaboración de un programa de estudios y comprende la recopilación de teorías y enfoques pedagógicos, alineados al sistema educativo como patrón conceptual que aporta en la aplicación práctica y variación histórica de su estudio.

La planificación curricular está definida por los niveles de concreción e identificación de los componentes básicos del curriculum, permitiendo valorar la planificación curricular como herramienta eficaz para lograr aprendizajes significativos, analizar las bases y matrices curriculares que orientan la planificación docente en los diferentes niveles educativos y planificar unidades de enseñanza y aprendizajes en sus diferentes niveles (para una clase, para una unidad o para un semestre). (Comando Conjunto FFAA, 2012)

3. Diseño de recursos didácticos

Conceptos de recursos pedagógicos, definición de sus clases y variedades.

Identificación de recursos didácticos, conceptos, clases.

Definición de material didáctico y sus usos en la pedagogía moderna.

Para el Ministerio de Educación del Ecuador (2010), los recursos didácticos y su función de apoyo académico proporcionan información al alumno y una guía para los aprendizajes que queremos transmitir, además ofrece nuevos conocimientos al alumno y los recursos didácticos que despiertan la motivación, impulsan y crean un beneficio hacia el contenido del mismo.

Los recursos pedagógicos aplicables en el ámbito de enseñanza en el nivel de bachillerato están definidos por los procesos didácticos que se realizan en el aula de clases e involucran a las variedades de recursos pedagógicos que forman parte del contexto educativo. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010)

Los materiales didácticos, las características del contexto curricular y los objetivos educativos que definen la labor docente se encuentran en sintonía con los contenidos de la asignatura, permitiendo la contextualización del material de apoyo que impulsa las capacidades de los estudiantes, estilos cognitivos, intereses, conocimientos previos, experiencias y habilidades requeridas.

4. Programas de estudio macro, meso y micro curriculares

Conceptos de programas de estudio, relación de interdependencia entre sus partes componentes.

Elaboración de la planificación macro, meso y micro curricular y su aplicación en programas de estudio.

Los programas de estudio a nivel de bachillerato tomando en cuenta los aportes en las áreas de estudio y su nivel de relación con las competencias genéricas y específicas contemplan en el plan curricular el contenido curricular de los programas de estudio y similares y su relación de interdependencias entre sus partes componentes. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010)

El sistema estructural del diseño del currículo según lo expresado por Gómez (1997), está conformado por los niveles de concreción del planeamiento y unidades curriculares que garantizan la formación basada en competencias.

Los documentos del nivel macro, meso y micro curricular orientan la formulación de competencias genéricas y específicas en cada nivel de responsabilidad de la planificación, así como la proyección del accionar educativo de la enseñanza aprendizaje en las diferentes áreas del conocimiento.

5. Mallas curriculares, formulación y elaboración del syllabus

Proceso de elaboración de mallas curriculares, factores a considerarse, ejes curriculares, relación de dependencia y sus nexos.

Definición, conceptos y partes de un syllabus.

Las mallas curriculares son definidas por el proceso de elaboración científica, abordando la compatibilidad de los planes de estudio y la distribución y cantidad de asignaturas previstas en el plan curricular y sus ejes de enseñanza. Las mallas curriculares se diseñan acorde a los sistemas académicos y ajustados al tiempo real de trabajo del estudiante. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010)

EL syllabus es un instrumento elaborado por el docente o equipo de docentes que en forma sistemática permiten la organización, ejecución y evaluación de los temas derivados del plan curricular; para cada asignatura se organiza por unidades de estudios, contenidos y responde a un proceso completo de interaprendizaje. En la planificación del syllabus de asignatura constará el producto de unidad y el resultado final del aprendizaje de la asignatura a partir de un conjunto de tareas de aprendizaje, contenidos, métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje, evaluación y bibliografía. . (Comando Conjunto FFAA, 2012)

6. Red lógica de contenidos.

Proceso lógico de contenidos y elaboración de redes académicas.

El despliegue de las competencias del perfil profesional.

Establecimiento de perfiles y competencias y su relación en cada una de las tareas del perfil del egresado.

La red lógica de contenidos expone de modo gráfico los contenidos principales de estudio y sus relaciones lógicas en el orden jerárquico o la secuencia de los procesos de trabajo inherentes al núcleo teórico-práctico. La construcción de la red lógica de contenidos y las relaciones entre los componentes educativos que

permiten la condición necesaria de jerarquizar los componentes académicos del curso. (Baracaldo, 2007)

El despliegue de unidades y elementos de competencias establecen los perfiles y lineamientos generales para la formulación de competencias profesionales, cuya caracterización corresponde a las particularidades de cada profesión. Las competencias genéricas y competencias específicas de acuerdo a la metodología establecida definen una normativa para la elaboración de la planificación educativa en el enfoque de diseño curricular por competencias.

Las competencias genéricas identifican los elementos compartidos que pueden ser comunes a las tareas o funciones y las competencias específicas que debe tener un profesional para realizar un trabajo eficiente y de calidad, estas se desarrollan en las diferentes asignaturas a todo nivel del bachillerato. El perfil profesional de cada curso debe expresar tanto las competencias genéricas como las específicas. (Comando Conjunto FFAA, 2012)

7. Objetivo de la evaluación en el aula

Concepto de evaluación, varios procesos de evaluación académica, objetivos de la evaluación. Ciclo 360.

Análisis de las técnicas de evaluación, definición de varias técnicas de evaluación.

La evaluación educativa según el Comando Conjunto de las FFAA (2012), en el enfoque por competencias involucra al aprendizaje en el estudiante, la evaluación del diseño curricular y la evaluación del desempeño profesional del docente, y, está basado en un modelo que se fortalece en contacto con las habilidades y la cultura del estudiante. El aprendizaje se evalúa según los productos del proceso, la forma en que se cumplen las tareas y la solución de problemas reales exigiendo de cada uno de los actores la presentación y defensa de productos acreditables de los resultados del mismo.

El aprendizaje significativo, la zona de desarrollo próximo, la teoría constructivista, el aprendizaje de las inteligencias múltiples y la inteligencia emocional son elementos del conductismo que tienen vigencia, y, la efectividad del diseño curricular se realiza por comisiones externas y actores internos de la institución sobre el impacto y resultados del programa educativo en evaluación. Las técnicas para evaluar el diseño curricular son: revisión documental, observación directa, encuestas, entrevistas, pruebas, escalas, lista de comprobación, técnica análisis del contenido, entre otros.

Los mecanismos de realimentación y control del proceso de aprendizaje constan de etapas cualitativas y cuantitativas que sirven de base para la planificación en el proceso de realimentar una variación en la salida del proceso de enseñanza y que refuerza la tasa de cambio en el proceso de aprendizaje. La realimentación como proceso circular en el cual la salida es remitida de nuevo a la entrada como información, haciendo que el sistema se auto-regule para equilibrarse. (Gómez, 1997).

8. Introducción a las TIC´S, conectividad, redes e internet

Explicación *in situ* de las nuevas tendencias tecnológicas, informáticas y comunicación en la educación.

Revisión de herramientas informáticas aplicadas a la enseñanza.

Las nuevas tecnologías del proceso comunicativo docente-alumno según la UNESCO (2005), influyen en la comunicación en la educación y el intercambio de elementos presentes en el proceso enseñanza-aprendizaje, entendiendo el uso de la información, conocimiento, aprendizaje, actitudes y aptitudes del transmisor en el mundo TIC´s como la integración didáctica involucrada a las nuevas tecnologías para la comunicación.

Las herramientas informáticas, uso de la red y aprovechamiento de los recursos computacionales permiten orientar su aplicación para el desarrollo de competencias y sirven como base para lograr desempeños auténticos, así como determinar la estandarización en los conocimientos fundamentales y la adquisición de capacidades y habilidades para el manejo de herramientas básicas en el desarrollo de la información y comunicación aplicado a las herramientas tecnológicas. (UNESCO, 2005)

Las capacidades propias de la tecnología, la habilitación de las redes de datos y la conexión a internet, concuerdan con Gómez G., (2008) en la facilidad de aprovechar el uso de las páginas de entorno académico, buscadores académicos, bibliotecas virtuales, el contenido en la educación, mejora las técnicas generales para la habilitación de la red de datos, condiciones del establecimiento, implementación para la red local, interconexión de redes y conectividad.

9. Uso del Word en la docencia

Aprendizaje del uso del procesador de palabras para docentes en el aula.

Uso de las TIC en el desarrollo de material didáctico.

Ejercicios prácticos del uso de las TIC en el desarrollo de material didáctica para uso del docente en clase.

El uso de la tecnología de la información y la comunicación en el aula como lo indica Gómez G. (2008), los procesadores de texto, tales como *Word*, sirven como apoyo en las actividades de enseñanza-aprendizaje, permiten la elaboración de tareas por parte del docente y alumno, esquematizar y organizar información, desarrollo de pruebas y guías interactivas en pantalla y revisar, analizar y comentar productos de aprendizaje.

10. Uso de las TIC como soporte del aprendizaje y proceso de evaluación

Ejercicios prácticos del uso de las TIC como soporte del aprendizaje para el alumno.

Ejercicios prácticas del uso de las TIC en el proceso de evaluación moderna para uso del docente.

El uso de las TICs como soporte del aprendizaje nos guía en la elaboración de protocolos para el diseño de cursos y programas de formación para los profesores que deseen elaborar cursos de capacitación con TIC, brindando gabinetes de asesoramiento didáctico y técnico a los profesores que deseen elaborar materiales para la enseñanza a distancia. (Gómez G., 2008)

El proceso de evaluación de innovación escolar basados en el uso de las TIC mejora la organización educativa del centro de bachillerato añadiendo una valoración global del proceso. Las TIC están consideradas como medio para transformar la evaluación gracias al aporte de la tecnología. (Gómez G., 2008)

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

Hugo Carrión, Ingeniero en Telecomunicaciones, con Maestría en Gestión de la Comunicaciones y Tecnologías de información, postgrados en Pedagogías Innovadoras y Gestión de Proyectos. Fue profesor de la Escuela Politécnica Nacional, Universidad del Pacífico, Universidad de Cuenca. Consultor del Banco Mundial, BID, CAF, PNUD, CARE, IICD, SENPLADES, LIRNE, APC y otros organismos internacionales. Actualmente dirige IMAGINAR, Centro de Investigación para la

Sociedad de la Información. Es miembro de la Red Infodesarrollo y del Parque Tecnológico Machángarasoft.

Perfil Profesional:

Docente investigador o experto en los procesos de la docencia, con título de cuarto nivel en Gerencia y Liderazgo Educacional o equivalente. Experiencia mínima de 2 años en la enseñanza en centros de educación superior o educación en bachillerato. Conocer y manejar la información sobre el Diseño Curricular Nacional, las áreas curriculares: fundamentos teóricos y estrategias para el desarrollo de capacidades. Poseer habilidades comunicativas que le faciliten interactuar en diferentes contextos.

4.5.3 Metodología.

La metodología a emplear tiene relación con la exposición de la clase y desarrollo de ejercicios a través de talleres grupales, las clases tendrán el apoyo del material bibliográfico recomendado con anticipación al estudiante, consideradas y revisadas posteriormente en el aula; se enfatizará en el aprendizaje de aprender haciendo.

Al inicio de cada jornada (15 primeros minutos) se revisará el material bibliográfico, se aplicará un control de lectura del material indicado en la clase anterior. El trabajo final busca desarrollar destrezas en la aplicación de los conocimientos y metodologías impartidas y revisadas durante el curso.

Se contará con el apoyo de recursos visuales y audiovisuales para contextualizar las clases y los ejercicios a desarrollar.

4.5.4 Evaluación.

Actividad	Parciales
Trabajo parcial de planificación	20%
Elaboración de programas pedagógicos	40%
Examen final práctico	40%
Total	100%

Para aprobar el curso será indispensable obtener una nota mínima de 70/100 y al menos el 80% de asistencia.

4.6 Duración del curso.

60 Horas clase

4.7 Cronograma de actividades a desarrollarse.

Cronograma diario

Hora	Actividad
08h00 a 08h30	Registro de asistentes, clases
08h30 a 10h00	Clases y talleres
10h00 a 10h15	Refrigerio
10h15 a 12h15	Clases y talleres
12h15 a 13h00	Almuerzo
13h00 a 15h00	Clases y talleres
15h00 a 15h15	Refrigerio
15h15 a 17h15	Clases y conclusiones de la jornada

El seminario tiene una duración de 8 días con una jornada de 8 horas diarias de clases, la misma que se podrá desarrollar durante 4 fines de semana (4 viernes y 4 sábados).

Cronograma del curso

Día Uno

Contenido del estudio	Horas –	Actividad y técnica de clase
Bienvenida y presentación del curso Taller uno Introducción a la gestión pedagógica <ul style="list-style-type: none">Definición de conceptos, ámbito pedagógico	2 horas	Clase teórica
Planificación curricular <ul style="list-style-type: none">Que es la planificación curricular, componentes, definición de competencias genéricas y específicas.	2 horas	Clase teórica
Modelos educativos <ul style="list-style-type: none">Concepto de modelo educativo, historia y su aplicación. Ejemplos y aplicaciones prácticas.	2 horas	Clase teórica
Estructura del perfil profesional <ul style="list-style-type: none">Definición del perfil profesional de ingreso y salida del centro educativo.	2 horas	Taller de actividades

Día Dos

Definición de propósitos y competencias <ul style="list-style-type: none">• Establecimiento de propósitos educativos y su relación con la determinación de competencias genéricas y específicas.	2 horas	Clase teórica
Identificación de recursos pedagógicos <ul style="list-style-type: none">• Conceptos de recursos pedagógicos, definición de sus clases y variedades.	2 horas	Clase teórica
Conceptos de diseño de recursos didácticos <ul style="list-style-type: none">• Identificación de recursos didácticos, conceptos, clases	2 horas	Clase teórica
Contextualización de materiales didácticos <ul style="list-style-type: none">• Definición de material didáctico y sus usos en la pedagogía moderna	2 horas	Taller de actividades

Día tres

Nuevas experiencias en la docencia <ul style="list-style-type: none">• Vídeos explicativos de los nuevos procesos académicos y en camino a la educación de excelencia	2 horas	Taller de actividades
Programas macro, meso y micro curriculares <ul style="list-style-type: none">• Elaboración de la planificación macro, meso y micro curricular y su aplicación en programas de estudio	2 horas	Taller de actividades
Taller Dos Programas de estudio <ul style="list-style-type: none">• Conceptos de programas de estudio, relación de interdependencia entre sus partes componentes.	2 horas	Clase teórica
Mallas curriculares <ul style="list-style-type: none">• Proceso de elaboración de mallas curriculares, factores a considerarse, ejes curriculares, relación de dependencia y sus nexos.	2 horas	Clase teórica

Día cuatro

Competencias específicas <ul style="list-style-type: none">• Definición de competencias genéricas y sus correspondientes competencias específicas.	2 horas	Clase teórica
--	---------	---------------

<p>Despliegue de las competencias del perfil profesional</p> <ul style="list-style-type: none"> • Establecimiento de perfiles y competencias y su relación en cada una de las tareas del perfil del egresado. 	2 horas	Clase teórica
<p>Red lógica de contenidos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proceso lógico de contenidos y elaboración de redes académicas. 	2 horas	Clase teórica
<p>Formulación y elaboración del syllabus</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definición, conceptos y partes de un syllabus. • Elaboración de un syllabus (programa de estudios) 	2 horas	Clase teórica

Día cinco

<p>Objetivo de la evaluación en el aula</p> <ul style="list-style-type: none"> • Concepto de evaluación, varios procesos de evaluación académica, objetivos de la evaluación. Ciclo 360. 	2 horas	Clase teórica
<p>Técnicas más utilizadas para evaluar en el aula</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de las técnicas de evaluación, definición de varias técnicas de evaluación. 	2 horas	Taller de actividades
<p>Mapas mentales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definición de mapas mentales, elaboración y sus beneficios en el aula. 	2 horas	Taller de actividades
<p>Interpretar y procesar la retroalimentación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluación de temas vistos en clase. 	2 horas	Evaluación de conocimientos

Día seis

<p>Taller tres</p> <p>Introducción a las TIC</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicación <i>in situ</i> de las nuevas tendencias tecnológicas, informáticas y comunicación en la educación. 	2 horas	Laboratorio de computación
<p>Herramientas informáticas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revisión de herramientas informáticas aplicadas a la enseñanza. 	2 horas	Laboratorio de computación

<p>Conectividad, redes e internet</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de varias alternativas de conectividad, redes y manejo del internet en la docencia. Páginas de entorno académico, buscadores, bibliotecas. 	2 horas	Laboratorio de computación
<p>Uso del Word en la docencia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje del uso del procesador de palabras para docentes en el aula. 	2 horas	Laboratorio de computación

Día siete

<p>Uso del Word en la docencia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje del uso del procesador de palabras para docentes en el aula. 	2 horas	Laboratorio de computación
<p>Uso de las TIC en la planificación curricular</p> <ul style="list-style-type: none"> • Taller de uso de las herramientas TIC para el docente en la planificación curricular. 	2 horas	Laboratorio de computación
<p>Uso de las TIC en el desarrollo de material didáctico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios prácticos del uso de las TIC en el desarrollo de material didáctica para uso del docente en clase. 	2 horas	Laboratorio de computación
<p>Uso de las TIC como soporte del aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios prácticos del uso de las TIC como soporte del aprendizaje para el alumno. 	2 horas	Laboratorio de computación

Día ocho (finalización)

<p>Uso de las TIC en el proceso de evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios prácticas del uso de las TIC en el proceso de evaluación moderna para uso del docente. 	2 horas	Laboratorio de computación
<p>Evaluación final de temas aprendidos en el curso</p>	2 horas	Laboratorio de computación
<p>Entrega de diplomas y finalización del curso de capacitación</p>	1 hora	Cierre del curso

4.8 Costos del curso.

INVERSIÓN. Curso \$ 120.00 por cada participante

Incluye: Material de Trabajo, Refrigerios y Certificado de Participación

Presupuesto para la elaboración del curso, mínimo 40 participantes:

Honorarios al capacitador	\$2.000,00
Alojamiento, traslados y pasajes de avión	\$800,00
Material de trabajo, copias, certificados	\$200,00
Equipos para ayudas a la instrucción	\$200,00
Refrigerios	\$1.600,00
TOTAL	\$4.800,00

4.9 Certificación.

Se entregará un certificado de participación del seminario avalado por el Ministerio de Educación y el Colegio Fiscal Experimental “Eloy Alfaro”.

4.10 Bibliografía.

- 1 Baracaldo Quintero, M. E. (2007). *Investigación de los saberes pedagógicas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- 2 COMANDO CONJUNTO DE LAS FUERZAS ARMADAS. (2012). *Modelo Educativo de las Fuerzas Armadas*. Quito: DIEDMIL.
- 3 Gómez Ávalos, G. (2008). El uso de la tecnología de la información y la comunicación y el diseño curricular. *Educación*, 32(1) 77-97. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44032107>
- 4 Gómez Buendía, H. (1997). *EDUCACIÓN: LA AGENDA DEL SIGLO XXI*. México: Naciones Unidas.
- 5 Ministerio de Educación del Ecuador. (2010). *Nuevo bachillerato ecuatoriano*. Quito: Legales Ecuador.
- 6 Parrilla Latas, Á. (1997). *La formación de los profesionales de la educación especial y el cambio educativo*. Sevilla: Educar.
- 7 UNESCO. (2005). *Formación docente y las tecnologías de información y comunicación*. Santiago de Chile: UNESCO.

CONCLUSIONES

- La determinación de las necesidades de formación que existen en los docentes de bachillerato a través del proceso de investigación determinó una falta de interés en temas de capacitación, poca aceptación a recibir nuevos conocimientos y la existencia de limitantes en el proceso de enseñanza de los tópicos ya aprendidos con anterioridad dificultando que el centro educativo tenga una sinergia en su cuerpo docente negando así a los estudiantes un alto y correcto rendimiento académico.
- Los docentes de bachillerato de la institución investigada presentan varias falencias en temas de planificación y programación curricular para el desempeño de sus funciones académicas impidiendo que se actualicen los conocimientos curriculares adecuados para el desarrollo integral de las competencias de los docentes en su ámbito profesional.
- El establecer correctamente los diagnósticos de las necesidades de formación de los docentes de bachillerato y la evaluación de los temas académicos competentes permitió diseñar el curso de capacitación sobre planificación y programación curricular que les permitirá incrementar los conocimientos y destrezas para el desarrollo de sus clases.
- Los docentes del bachillerato del centro investigado demostraron tener actitudes y experiencia en su ámbito profesional y de docencia relacionado a su tarea educativa, contexto formativo en sus carreras y aplicación de organización y formación académica en su área de trabajo.

RECOMENDACIONES

- Realizar las coordinaciones con el Ministerio de Educación y el seguimiento a los estándares de calidad educativa, así como sus elementos de competencias por parte del centro educativo a fin de lograr un nivel óptimo de investigación en la práctica diaria de la docencia.
- Coordinar con el centro educativo la ejecución del curso de formación a los docentes en el tema de planificación y programación curricular y difundir su contenido a otros centros a nivel nacional.
- Socializar este tipo de trabajos en universidades que permitan apoyar a colegios de escasos recursos económicos y lograr un desarrollo en el campo educativo a nivel de bachillerato.
- Regular los procesos de capacitación a los docentes de bachillerato implementando mecanismos de regulación y control de la calidad educativa.

BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M. (2001). *Necesidades especiales en el aula*. Madrid: Narcea.
- Asamblea General. (2008). *Constitución Política del Ecuador*. Montecristi: Jurídica Ecuador.
- Baracaldo Quintero, M. E. (2007). *Investigación de los saberes pedagógicos*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Carrillo Saucedo, I. C. (2006). *Concepciones del trabajo social*. México: ICSA.
- Crook, C. (1996). *Ordenadores y aprendizaje colaborativo*. Madrid: Morata.
- El ciudadano. (20 de Julio de 2012). Entra en vigencia el Reglamento a la LOEI. *El ciudadano*, pág. 1.
- Estrella Sinche, E. (2006). *Introducción al estudio de la dinámica familiar*. Lima: RAMPA.
- Gómez Buendía, H. (1997). *EDUCACIÓN: LA AGENDA DEL SIGLO XXI*. México: Naciones Unidas.
- González Maura, V. (2005). *La formación de competencias profesionales en la universidad*. La Habana: Universidad de La Habana.
- Grinberg, J. (1999). Desafío y posibilidades para el futuro de la educación. *El rol del docente del nuevo milenio* (pág. 4). Nuevo México: Eduforum.
- Guerrero, P. (2002). *Liderazgo y género*. Buenos Aires: Virtual universal.
- Jaramillo Serrano, F. A. (2013). *Proyecto de Investigación II. Guía Didáctica*. Loja: Ediloja.
- Lazo Esquivel, L. (2013). *Condiciones de posibilidad del sujeto educable frente a una evaluación*. Manizales: UCM.
- Lidón Moliner M, U. (2001). *La formación continua como proceso clave en la profesionalización docente*. Santiago de Chile: Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva.
- Lotti de Santos, M. R. (4 de Mayo de 2007). *INCIDENCIA DE LA FORMACIÓN ACADÉMICA DEL PROFESORADO DE BIOLOGÍA EN EL AULA DEL NIVEL MEDIO*. Recuperado el 24 de Septiembre de 2013, de <http://190.220.130.106/web/posjornadasinve/>
- Matute Delgado, E. (2013). *Gestión pedagógica en el aula*. Loja: UTPL.
- Ministerio de Educación de Chile. (2000). *Las nuevas demandas del desempeño profesional*. Santiago de Chile: CINDA.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2010). *Nuevo bachillerato ecuatoriano*. Quito: Legales Ecuador.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (12 de 09 de 2013). *Ministerio de Educación*. Recuperado el 12 de Septiembre de 2013, de <http://educacion.gob.ec/estandares-de-calidad-educativa/>

- Ministerio de Educación del Perú. (2006). *Comprendiendo la escuela desde su realidad cotidiana*. Lima: MINEDU.
- Ortiz, F. (28 de Enero de 2010). *Comportamiento organizacional*. Recuperado el 12 de Septiembre de 2013, de <http://tecautoiuti.blogspot.com/2010/01/lider-autocratico-vs-lider-democratico.html>
- Parrilla Latas, Á. (1997). *La formación de los profesionales de la educación especial y el cambio educativo*. Sevilla: Educar.
- Sacristán, G. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Sandoval Casilimas, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá: ARFO Editores.
- Segundo Congreso Mundial Internacional de la Educación. (1998). *Formación profesional y capacitación*. Washington DC: Education International.
- Semprún-Perich, R. (2007). Un genuino estilo de liderazgo educativo. *Laurus*, 10-17.
- Subsecretaría de Educación de Argentina. (2011). *La función del director en la instituciones educativas del Nivel Inicial*. Buenos Aires: Dirección General de Cultura y Educación.
- UNESCO. (2005). *Formación docente y las tecnologías de información y comunicación*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Universidad Autónoma de Madrid. (2009). Tendencias pedagógicas. *El Maestro*, 338-341.
- Universidad de Huelva. (2004 (Vol 6)). XXI. *Revista de educación*, 171-179.
- Vidales Delgado, I. (2005). *Veinte experiencias educativas exitosas en el mundo*. Monterrey: Aula XXI Santillana.

ANEXOS

- a) PLANIFICACIÓN Y PROGRAMACIÓN CURRICULAR PARA EL BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO**
- b) CUESTIONARIO “NECESIDADES DE FORMACIÓN” PARA DOCENTES DE BACHILLERATO**
- c) OFICIO Nº 871-SE-12 DEL COLEGIO FISCAL EXPERIMENTAL “ELOY ALFARO”**

ANEXO “A”
PLANIFICACIÓN Y PROGRAMACIÓN CURRICULAR
PARA EL BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO

PROGRAMA DEL CURSO DE FORMACIÓN A DOCENTES

Modalidad de estudios: Presencial

Dirigido a:

Nivel formativo de los destinatarios: 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.

Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios

Los docentes deben tener una experiencia en la docencia mínimo 3 años y máxima 5 años, poseer un computador con acceso a internet en su trabajo o domicilio, para el desarrollo de las tareas.

Objetivo General del curso:

Establecer un nivel de competencias y conocimientos en el ámbito curricular a docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Experimental “Eloy Alfaro” de la ciudad de Guayaquil, a través de capacitación en temas de planificación y programación que aporten con nuevas ideas y permita enfrentar los retos en los procesos de enseñanza modernos.

Objetivos Específicos:

- Sistematizar los conocimientos en el ámbito curricular que necesitan los docentes en temas de la planificación y gestión curricular.
- Definir los perfiles académicos de los docentes para la elaboración del contenido de los programas pedagógicos y de evaluación curricular.
- Utilizar los beneficios de las tecnologías de la información y comunicación en el aula como medios de educación en el bachillerato.

Contenido del curso

1. Introducción a la gestión pedagógica

Definición de conceptos, ámbito pedagógico y competencias.

Establecimiento de propósitos educativos y su relación con la determinación de competencias genéricas y específicas.

Según lo expresado por Baracaldo (2007), la gestión pedagógica está definida por la matriz de ámbitos de gestión y ejes de desarrollo académico, entre los cuales tenemos a la gestión académica, la gestión administrativa, la gestión financiera y la gestión de vinculación con la comunidad, permitiendo la integración activa del docente en los procesos y actividades educativas y la actualización docente en conceptos de gestión pedagógica.

El establecimiento de propósitos en la gestión académica, comprende la naturaleza y el enfoque en la rama del aprendizaje, compuesto por las competencias genéricas seleccionadas de acuerdo a las características propias del proceso educativo y las competencias específicas que debe desarrollar el profesional para cumplir actividades y tareas de su campo ocupacional. (Parrilla, 1997)

2. Modelos educativos y planificación curricular

Concepto de modelo educativo, historia y su aplicación. Ejemplos y aplicaciones prácticas.

Que es la planificación curricular, componentes, definición de competencias genéricas y específicas.

El modelo educativo tradicional es la elaboración de un programa de estudios y comprende la recopilación de teorías y enfoques pedagógicos, alineados al sistema educativo como patrón conceptual que aporta en la aplicación práctica y variación histórica de su estudio.

La planificación curricular está definida por los niveles de concreción e identificación de los componentes básicos del curriculum, permitiendo valorar la planificación curricular como herramienta eficaz para lograr aprendizajes significativos, analizar las bases y matrices curriculares que orientan la planificación docente en los diferentes niveles educativos y planificar unidades de enseñanza y aprendizajes en sus diferentes niveles (para una clase, para una unidad o para un semestre). (Comando Conjunto FFAA, 2012)

3. Diseño de recursos didácticos

Conceptos de recursos pedagógicos, definición de sus clases y variedades.

Identificación de recursos didácticos, conceptos, clases.

Definición de material didáctico y sus usos en la pedagogía moderna.

Para el Ministerio de Educación del Ecuador (2010), los recursos didácticos y su función de apoyo académico proporcionan información al alumno y una guía para los aprendizajes que queremos transmitir, además ofrece nuevos conocimientos al alumno y los recursos didácticos que despiertan la motivación, impulsan y crean un beneficio hacia el contenido del mismo.

Los recursos pedagógicos aplicables en el ámbito de enseñanza en el nivel de bachillerato están definidos por los procesos didácticos que se realizan en el aula de clases e involucran a las variedades de recursos pedagógicos que forman parte del contexto educativo. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010)

Los materiales didácticos, las características del contexto curricular y los objetivos educativos que definen la labor docente se encuentran en sintonía con los contenidos de la asignatura, permitiendo la contextualización del material de apoyo que impulsa las capacidades de los estudiantes, estilos cognitivos, intereses, conocimientos previos, experiencias y habilidades requeridas.

4. Programas de estudio macro, meso y micro curriculares

Conceptos de programas de estudio, relación de interdependencia entre sus partes componentes.

Elaboración de la planificación macro, meso y micro curricular y su aplicación en programas de estudio.

Los programas de estudio a nivel de bachillerato tomando en cuenta los aportes en las áreas de estudio y su nivel de relación con las competencias genéricas y específicas contemplan en el plan curricular el contenido curricular de los programas de estudio y similares y su relación de interdependencias entre sus partes componentes. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010)

El sistema estructural del diseño del currículo según lo expresado por Gómez (1997), está conformado por los niveles de concreción del planeamiento y unidades curriculares que garantizan la formación basada en competencias.

Los documentos del nivel macro, meso y micro curricular orientan la formulación de competencias genéricas y específicas en cada nivel de responsabilidad de la planificación, así como la proyección del accionar educativo de la enseñanza aprendizaje en las diferentes áreas del conocimiento.

5. Mallas curriculares, formulación y elaboración del syllabus

Proceso de elaboración de mallas curriculares, factores a considerarse, ejes curriculares, relación de dependencia y sus nexos.

Definición, conceptos y partes de un syllabus.

Las mallas curriculares son definidas por el proceso de elaboración científica, abordando la compatibilidad de los planes de estudio y la distribución y cantidad de asignaturas previstas en el plan curricular y sus ejes de enseñanza. Las mallas curriculares se diseñan acorde a los sistemas académicos y ajustados al tiempo real de trabajo del estudiante. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010)

EL syllabus es un instrumento elaborado por el docente o equipo de docentes que en forma sistemática permiten la organización, ejecución y evaluación de los temas derivados del plan curricular; para cada asignatura se organiza por unidades de estudios, contenidos y responde a un proceso completo de interaprendizaje. En la planificación del syllabus de asignatura constará el producto de unidad y el resultado final del aprendizaje de la asignatura a partir de un conjunto de tareas de aprendizaje, contenidos, métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje, evaluación y bibliografía. . (Comando Conjunto FFAA, 2012)

6. Red lógica de contenidos.

Proceso lógico de contenidos y elaboración de redes académicas.

El despliegue de las competencias del perfil profesional.

Establecimiento de perfiles y competencias y su relación en cada una de las tareas del perfil del egresado.

La red lógica de contenidos expone de modo gráfico los contenidos principales de estudio y sus relaciones lógicas en el orden jerárquico o la secuencia de los procesos de trabajo inherentes al núcleo teórico-práctico. La construcción de la red lógica de contenidos y las relaciones entre los componentes educativos

que permiten la condición necesaria de jerarquizar los componentes académicos del curso. (Baracaldo, 2007)

El despliegue de unidades y elementos de competencias establecen los perfiles y lineamientos generales para la formulación de competencias profesionales, cuya caracterización corresponde a las particularidades de cada profesión. Las competencias genéricas y competencias específicas de acuerdo a la metodología establecida definen una normativa para la elaboración de la planificación educativa en el enfoque de diseño curricular por competencias.

Las competencias genéricas identifican los elementos compartidos que pueden ser comunes a las tareas o funciones y las competencias específicas que debe tener un profesional para realizar un trabajo eficiente y de calidad, estas se desarrollan en las diferentes asignaturas a todo nivel del bachillerato. El perfil profesional de cada curso debe expresar tanto las competencias genéricas como las específicas. (Comando Conjunto FFAA, 2012)

7. Objetivo de la evaluación en el aula

Concepto de evaluación, varios procesos de evaluación académica, objetivos de la evaluación. Ciclo 360.

Análisis de las técnicas de evaluación, definición de varias técnicas de evaluación.

La evaluación educativa según el Comando Conjunto de las FFAA (2012), en el enfoque por competencias involucra al aprendizaje en el estudiante, la evaluación del diseño curricular y la evaluación del desempeño profesional del docente, y, está basado en un modelo que se fortalece en contacto con las habilidades y la cultura del estudiante. El aprendizaje se evalúa según los productos del proceso, la forma en que se cumplen las tareas y la solución de problemas reales exigiendo de cada uno de los actores la presentación y defensa de productos acreditables de los resultados del mismo.

El aprendizaje significativo, la zona de desarrollo próximo, la teoría constructivista, el aprendizaje de las inteligencias múltiples y la inteligencia emocional son elementos del conductismo que tienen vigencia, y, la efectividad del diseño curricular se realiza por comisiones externas y actores internos de la institución sobre el impacto y resultados del programa educativo en evaluación. Las técnicas para evaluar el diseño curricular son: revisión documental, observación directa, encuestas, entrevistas, pruebas, escalas, lista de comprobación, técnica análisis del contenido, entre otros.

Los mecanismos de realimentación y control del proceso de aprendizaje constan de etapas cualitativas y cuantitativas que sirven de base para la planificación en el proceso de realimentar una variación en la salida del proceso de enseñanza y que refuerza la tasa de cambio en el proceso de aprendizaje. La realimentación como proceso circular en el cual la salida es remitida de nuevo a la entrada como información, haciendo que el sistema se auto-regule para equilibrarse. (Gómez, 1997).

8. Introducción a las TIC´S, conectividad, redes e internet

Explicación *in situ* de las nuevas tendencias tecnológicas, informáticas y comunicación en la educación.

Revisión de herramientas informáticas aplicadas a la enseñanza.

Las nuevas tecnologías del proceso comunicativo docente-alumno según la UNESCO (2005), influyen en la comunicación en la educación y el intercambio de elementos presentes en el proceso enseñanza-aprendizaje, entendiendo el uso de la información, conocimiento, aprendizaje, actitudes y aptitudes del transmisor en el mundo TIC´s como la integración didáctica involucrada a las nuevas tecnologías para la comunicación.

Las herramientas informáticas, uso de la red y aprovechamiento de los recursos computacionales permiten orientar su aplicación para el desarrollo de competencias y sirven como base para lograr desempeños auténticos, así como determinar la estandarización en los conocimientos fundamentales y la adquisición de capacidades y habilidades para el manejo de herramientas básicas en el desarrollo de la información y comunicación aplicado a las herramientas tecnológicas. (UNESCO, 2005)

Las capacidades propias de la tecnología, la habilitación de las redes de datos y la conexión a internet, concuerdan con Gómez G., (2008) en la facilidad de aprovechar el uso de las páginas de entorno académico, buscadores académicos, bibliotecas virtuales, el contenido en la educación, mejora las técnicas generales para la habilitación de la red de datos, condiciones del establecimiento, implementación para la red local, interconexión de redes y conectividad.

9. Uso del Word en la docencia

Aprendizaje del uso del procesador de palabras para docentes en el aula.

Uso de las TIC en el desarrollo de material didáctico.

Ejercicios prácticos del uso de las TIC en el desarrollo de material didáctica para uso del docente en clase.

El uso de la tecnología de la información y la comunicación en el aula como lo indica Gómez G. (2008), los procesadores de texto, tales como *Word*, sirven como apoyo en las actividades de enseñanza-aprendizaje, permiten la elaboración de tareas por parte del docente y alumno, esquematizar y organizar información, desarrollo de pruebas y guías interactivas en pantalla y revisar, analizar y comentar productos de aprendizaje.

10. Uso de las TIC como soporte del aprendizaje y proceso de evaluación

Ejercicios prácticos del uso de las TIC como soporte del aprendizaje para el alumno.

Ejercicios prácticas del uso de las TIC en el proceso de evaluación moderna para uso del docente.

El uso de las TICs como soporte del aprendizaje nos guía en la elaboración de protocolos para el diseño de cursos y programas de formación para los profesores que deseen elaborar cursos de capacitación con TIC, brindando gabinetes de asesoramiento didáctico y técnico a los profesores que deseen elaborar materiales para la enseñanza a distancia. (Gómez G., 2008)

El proceso de evaluación de innovación escolar basados en el uso de las TIC mejora la organización educativa del centro de bachillerato añadiendo una valoración global del proceso. Las TIC están consideradas como medio para transformar la evaluación gracias al aporte de la tecnología. (Gómez G., 2008)

Cronograma de actividades a desarrollarse

Cronograma diario

Hora	Actividad
08h00 a 08h30	Registro de asistentes, bienvenida, presentación del taller y metodología, revisión
08h30 a 10h00	Clases y talleres
10h00 a 10h15	Refrigerio
10h15 a 13h00	Clases y talleres

13h00 a 14h00	Almuerzo
14h00 a 16h15	Clases y talleres
16h00 a 16h15	Refrigerio
17h00 a 17h15	Conclusiones de la jornada

Cronograma del curso

Día Uno

Contenido del estudio	Horas –	Actividad y técnica de clase
Bienvenida y presentación del curso Taller uno Introducción a la gestión pedagógica <ul style="list-style-type: none"> Definición de conceptos, ámbito pedagógico 	2 horas	Clase teórica
Planificación curricular <ul style="list-style-type: none"> Que es la planificación curricular, componentes, definición de competencias genéricas y específicas. 	2 horas	Clase teórica
Modelos educativos <ul style="list-style-type: none"> Concepto de modelo educativo, historia y su aplicación. Ejemplos y aplicaciones prácticas. 	2 horas	Clase teórica
Estructura del perfil profesional <ul style="list-style-type: none"> Definición del perfil profesional de ingreso y salida del centro educativo. 	2 horas	Taller de actividades

Día Dos

Definición de propósitos y competencias <ul style="list-style-type: none"> Establecimiento de propósitos educativos y su relación con la determinación de competencias genéricas y específicas. 	2 horas	Clase teórica
Identificación de recursos pedagógicos <ul style="list-style-type: none"> Conceptos de recursos pedagógicos, definición de sus clases y variedades. 	2 horas	Clase teórica
Conceptos de diseño de recursos didácticos	2 horas	Clase teórica

<ul style="list-style-type: none"> Identificación de recursos didácticos, conceptos, clases 		
Contextualización de materiales didácticos <ul style="list-style-type: none"> Definición de material didáctico y sus usos en la pedagogía moderna 	2 horas	Taller de actividades

Día tres

Nuevas experiencias en la docencia <ul style="list-style-type: none"> Videos explicativos de los nuevos procesos académicos y en camino a la educación de excelencia 	2 horas	Taller de actividades
Programas macro, meso y micro curriculares <ul style="list-style-type: none"> Elaboración de la planificación macro, meso y micro curricular y su aplicación en programas de estudio 	2 horas	Taller de actividades
Taller Dos Programas de estudio <ul style="list-style-type: none"> Conceptos de programas de estudio, relación de interdependencia entre sus partes componentes. 	2 horas	Clase teórica
Mallas curriculares <ul style="list-style-type: none"> Proceso de elaboración de mallas curriculares, factores a considerarse, ejes curriculares, relación de dependencia y sus nexos. 	2 horas	Clase teórica

Día cuatro

Competencias específicas <ul style="list-style-type: none"> Definición de competencias genéricas y sus correspondientes competencias específicas. 	2 horas	Clase teórica
Despliegue de las competencias del perfil profesional <ul style="list-style-type: none"> Establecimiento de perfiles y competencias y su relación en cada una de las tareas del perfil del egresado. 	2 horas	Clase teórica
Red lógica de contenidos <ul style="list-style-type: none"> Proceso lógico de contenidos y elaboración de redes académicas. 	2 horas	Clase teórica
Formulación y elaboración del syllabus	2 horas	Clase teórica

<ul style="list-style-type: none"> Definición, conceptos y partes de un syllabus. Elaboración de un syllabus (programa de estudios) 		
---	--	--

Día cinco

<p>Objetivo de la evaluación en el aula</p> <ul style="list-style-type: none"> Concepto de evaluación, varios procesos de evaluación académica, objetivos de la evaluación. Ciclo 360. 	2 horas	Clase teórica
<p>Técnicas más utilizadas para evaluar en el aula</p> <ul style="list-style-type: none"> Análisis de las técnicas de evaluación, definición de varias técnicas de evaluación. 	2 horas	Taller de actividades
<p>Mapas mentales</p> <ul style="list-style-type: none"> Definición de mapas mentales, elaboración y sus beneficios en el aula. 	2 horas	Taller de actividades
<p>Interpretar y procesar la retroalimentación</p> <ul style="list-style-type: none"> Evaluación de temas vistos en clase. 	2 horas	Evaluación de conocimientos

Día seis

<p>Taller tres</p> <p>Introducción a las TIC</p> <ul style="list-style-type: none"> Explicación <i>in situ</i> de las nuevas tendencias tecnológicas, informáticas y comunicación en la educación. 	2 horas	Laboratorio de computación
<p>Herramientas informáticas</p> <ul style="list-style-type: none"> Revisión de herramientas informáticas aplicadas a la enseñanza. 	2 horas	Laboratorio de computación
<p>Conectividad, redes e internet</p> <ul style="list-style-type: none"> Conocimiento de varias alternativas de conectividad, redes y manejo del internet en la docencia. Páginas de entorno académico, buscadores, bibliotecas. 	2 horas	Laboratorio de computación
<p>Uso del Word en la docencia</p> <ul style="list-style-type: none"> Aprendizaje del uso del procesador de palabras para docentes en el aula. 	2 horas	Laboratorio de computación

Día siete

Uso del Word en la docencia <ul style="list-style-type: none">• Aprendizaje del uso del procesador de palabras para docentes en el aula.	2 horas	Laboratorio de computación
Uso de las TIC en la planificación curricular <ul style="list-style-type: none">• Taller de uso de las herramientas TIC para el docente en la planificación curricular.	2 horas	Laboratorio de computación
Uso de las TIC en el desarrollo de material didáctico <ul style="list-style-type: none">• Ejercicios prácticos del uso de las TIC en el desarrollo de material didáctica para uso del docente en clase.	2 horas	Laboratorio de computación
Uso de las TIC como soporte del aprendizaje <ul style="list-style-type: none">• Ejercicios prácticos del uso de las TIC como soporte del aprendizaje para el alumno.	2 horas	Laboratorio de computación

Día ocho (finalización)

Uso de las TIC en el proceso de evaluación <ul style="list-style-type: none">• Ejercicios prácticas del uso de las TIC en el proceso de evaluación moderna para uso del docente.	2 horas	Laboratorio de computación
Evaluación final de temas aprendidos en el curso	2 horas	Laboratorio de computación
Entrega de diplomas y finalización del curso de capacitación		

Metodología:

La metodología a emplear tiene relación con la exposición de la clase y desarrollo de ejercicios a través de talleres grupales, las clases tendrán el apoyo del material bibliográfico recomendado con anticipación al estudiante, consideradas y revisadas posteriormente en el aula; se enfatizará en el aprendizaje de aprender haciendo.

Se contará con el apoyo de recursos visuales y audiovisuales para contextualizar las clases y los ejercicios a desarrollar.

Al inicio de cada jornada (15 primeros minutos) se revisará el material bibliográfico, se aplicará un control de lectura del material indicado en la clase anterior. El trabajo final busca desarrollar destrezas en la aplicación de los conocimientos y metodologías impartidas y revisadas durante el curso.

Evaluación:

Actividad	Parciales
Trabajo parcial de planificación	20%
Elaboración de programas pedagógicos	40%
Examen final práctico	40%
Total	100%

Para aprobar el curso será indispensable obtener una nota mínima de 70/100 y al menos el 80% de asistencia

ANEXO "B"

CUESTIONARIO "NECESIDADES DE FORMACIÓN"

PARA DOCENTES DE BACHILLERATO

Anexo 9: CUESTIONARIO: "NECESIDADES DE FORMACIÓN" DOCENTES DE BACHILLERATO



Código del investigado: _____

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

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

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

1. DATOS INSTITUCIONALES

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

2. INFORMACIÓN GENERAL DEL INVESTIGADO

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

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

3. FORMACIÓN DOCENTE

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

(señale una

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

3.2. Su titulación en pregrado, tiene relación con:

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

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

(marque, sólo si tiene

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

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

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

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

(Señale el tipo de formación de mayor

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

4. CURSOS Y CAPACITACIONES

4.1. En cuanto a los últimos cursos realizados:

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

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

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

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

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

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

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

(señale las alternativas que

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

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

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

4.5. En qué temáticas le gustaría capacitarse
alternativa)

(Puede señalar más de una

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

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

- ✓ _____

 ✓ _____

4.6. Cuáles son los obstáculos que se presentan para que usted no se capacite
alternativas)

(señale de 1 a 3

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

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

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

4.8. Cuáles son los motivos por los que usted asiste a cursos/capitaciones:
alternativas)

(señale una o más

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

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

(señale una

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

5. RESPECTO DE SU INSTITUCIÓN EDUCATIVA

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

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

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

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

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

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

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

(Marque una alternativa)

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

6. EN LO RELACIONADO A SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA

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

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

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

ANEXO "C"

**OFICIO Nº 871-SE-12 DEL COLEGIO FISCAL EXPERIMENTAL
"ELOY ALFARO"**



REPUBLICA DEL ECUADOR

Colegio Fiscal Experimental "ELOY ALFARO"

Cdla. 9 de Octubre Av. Rigoberto Ortiz, entre las calles Alberto Avellán y Pedro Saad - Telf. 2490247 - 2431636
GUAYAQUIL - ECUADOR

Oficio No. 871-SE-12

Guayaquil, diciembre 12 del 2012

Mgs.
Mariana Buele Maldonado
COORDINADORA DE TITULACION
MAESTRIA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL
UNIVERSIDAD TECNICA PARTICULAR DE LOJA.
Ciudad

De mis consideraciones:

En atención a su comunicación s/n fechada diciembre del 2012, cúpleme comunicar a usted que este rectorado autoriza que el señor **Carlos Eduardo Aguilera Granja**, pueda realizar su investigación dentro del Proyecto "Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes del bachillerato".

Particular que comunico a usted para los fines consiguientes.

Atentamente,

MGr. Mercedes Nolivos de Alvarado
RECTORA


Ninfa.