



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja.

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL
ECUADOR
SEDE IBARRA**

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

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

**Necesidades de formación de los docentes de bachillerato de la
unidad educativa Eloy Velásquez Cevallos, provincia de Santa
Elena, cantón La Libertad, periodo 2012-2013.**

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

Autor: Sarmiento Vera, Patricio Geovanny. Ing.

Directora: Hidalgo Tene, Mariela Alexandra. Mgs.

CENTRO UNIVERSITARIO SALINAS

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

Magíster

Mariela Alexandra Hidalgo Tene

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

Que el presente trabajo, denominado: “Necesidades de formación de los docentes de bachillerato de la Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos, provincia de Santa Elena, cantón La Libertad, periodo 2012-2013” realizado por el profesional en formación: Sarmiento Vera Patricio Geovanny; cumple con los requisitos establecidos en las normas generales para la Graduación en la Universidad Técnica Particular de Loja, tanto en el aspecto de forma como de contenido, por lo cual me permito autorizar su presentación para los fines pertinentes.

Loja, Abril de 2014.

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, Sarmiento Vera Patricio Geovanny declaro ser autor del presente trabajo de fin de maestría: Necesidades de formación de los docentes de bachillerato de la unidad educativa Eloy Velásquez Cevallos, provincia de Santa Elena, cantón La Libertad, periodo 2012-2013, de la Titulación Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo siendo Mariela Alexandra Hidalgo Tene 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 trabajo de fin de maestría que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad"

Sarmiento Vera Patricio Geovanny
C.I.:0922542451

AGRADECIMIENTO

Mi gratitud a Dios por darme cada día la oportunidad de levantarme y vivir intensamente cada momento, de esta forma mi esfuerzo se ve reflejado en esta etapa de estudio.

Durante mi capacitación para mis estudios agradezco de forma general a la Universidad y a cada uno de los tutores asignados a las materias que puede tomar para fortalecer mi intelecto.

Por último a agradecer a mi amada esposa, quien motivaba mi progreso y esfuerzo por que ese sacrificio de seguir estudiando tenga sus frutos con el tiempo, a mis amados padres quienes aportaron con sus granitos de arena para que pueda cada semestre seguir estudiando y poder cumplir con mi meta de conseguir un nuevo reto en mi vida y aumentar mi perfil profesional.

DEDICATORIA

Dedico el presente documento en primer lugar a Dios por la oportunidad que me ha dado para seguir nutriendo mis conocimientos en esta nueva etapa de aprendizaje.

A mis queridos instructores que aportando con sus ideas han sabido inculcar este bello arte de aprender a cómo educar.

A mi querida familia quienes día a día me aconsejaron a que mi esfuerzo con el tiempo sería recompensado, a ellos por ser un pilar fundamental en el desarrollo y progreso de mi perfil profesional.

ÍNDICE DE CONTENIDOS.

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA	II
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS	III
AGRADECIMIENTO	IV
DEDICATORIA	V
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	VI
Índice De Tablas.....	X
RESUMEN.....	1
ABSTRACT	2
INTRODUCCIÓN.....	3
1. CAPITULO I: MARCO TEÓRICO.....	6
1.1. Necesidades de formación.....	7
1.1.1. Concepto	7
1.1.2. Tipos de necesidades formativas.....	8
1.1.3. Evaluación de necesidades formativas	9
1.1.4. Necesidades formativas del docente	10
1.1.5. Modelos de análisis de necesidades (modelo de Rosset, de Kaufman, de D'hainaut, de Cox) 11	
1.1.5.1. Modelo de Rosset.....	11
1.1.5.2. Modelo de Kaufman.....	12
1.1.5.3. Modelo de Cox:	12
1.2. Análisis de las necesidades de formación	13
1.2.1. Análisis organizacional.....	13
1.2.1.1. La educación como realidad y su proyección.....	13
1.2.1.2. Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo.....	14
1.2.1.3. Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa.....	15
1.2.1.4. Liderazgo educativo (tipos)	15
1.2.1.5. El bachillerato ecuatoriano (características, demandas de organización, regulación) 17	
1.2.1.6. Reformas educativas (LOEI – reglamento a la LOEI-plan decenal).....	19
1.3. Análisis de la persona	19
1.3.1. Formación profesional.....	20
1.3.1.1. Formación inicial	21

1.3.1.2.	Formación profesional docente.....	22
1.3.1.3.	Formación técnica.....	23
1.3.2.	Formación continua	23
1.3.3.	La formación del profesorado y su incidencia en el proceso de aprendizaje.....	24
1.3.4.	Tipos de formación que debe tener un profesional de la educación	25
1.3.5.	Características de un buen docente	27
1.3.6.	Profesionalización de la enseñanza.....	28
1.3.7.	La capacitación en niveles formativos, como parte del desarrollo educativo.....	28
1.4.	Análisis de la tarea educativa	30
1.4.1.	La función del gestor educativo	31
1.4.2.	La función del docente	32
1.4.3.	La función del entorno familiar	33
1.4.4.	La función del estudiante.....	34
1.4.5.	Cómo enseñar y cómo aprender	35
1.5.	Cursos de formación	38
1.5.1.	Definición e importancia en la capacitación docente	38
1.5.2.	Ventajas e inconvenientes.....	38
1.5.3.	Importancia en la formación del profesional de la docencia	39
2.	CAPITULO II: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	40
2.1.	Contexto	41
2.2.	Participantes	42
2.3.	Recursos	45
2.3.1.	Humanos:.....	45
2.3.2.	Materiales.....	46
2.3.3.	Institucionales	46
2.3.4.	Económicos.....	46
2.4.	Diseño de la investigación	47
2.4.1.	Métodos de investigación	47
2.4.1.1.	Método descriptivo.....	47
2.4.1.2.	Método analítico sintético	47
2.4.1.3.	Método inductivo y deductivo.....	47
2.4.1.4.	Método estadístico.....	47
2.4.1.5.	Método hermenéutico.....	48
2.5.	Técnicas e instrumentos de investigación	48

2.5.1.	Técnicas de investigación.....	48
2.5.2.	La encuesta.....	48
2.5.3.	Instrumentos de la investigación	48
2.5.3.1.	Instrumentos	49
2.6.	Procedimiento.....	49
3.	CAPÍTULO III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	50
3.1.	Necesidades Formativas	51
3.2.	Análisis de la formación.....	57
3.2.1.	La organización y la formación.....	57
3.2.2.	La tarea educativa.....	59
3.2.3.	Los cursos de formación.....	67
4.	CAPÍTULO IV: CURSO DE FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN DOCENTE.....	69
4.1.	Título	70
4.2.	Justificación.....	70
4.3.	Objetivos.....	71
4.3.1.	Objetivo General	71
4.3.2.	Objetivos específicos.....	72
4.4.	Modalidad de estudios	72
4.5.	Dirigido a:	72
4.5.1.	Nivel formativo de los destinatarios	72
4.5.2.	Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios.....	72
4.6.	Breve descripción del curso	73
4.6.1.	Actividades	73
4.6.2.	Descripción del Currículo Vitae del tutor que dictará el curso.....	105
4.6.3.	Metodología	109
4.6.4.	Evaluación.....	109
4.7.	Duración del curso.....	109
4.8.	Localización y cobertura espacial.....	110
4.9.	Población objetivo.....	110
4.10.	Sostenibilidad de la propuesta.....	110
4.11.	Presupuesto.....	111
4.12.	Certificación	111
4.13.	Cronograma.....	111
	CONCLUSIONES.....	115

RECOMENDACIONES.....	116
BIBLIOGRAFÍA.....	117
ANEXOS.....	125

Índice De Tablas

TABLA N° 1. Tipo de institución	42
TABLA N° 2. Tipo de Bachillerato que ofrece.....	42
TABLA N° 3. Género del encuestado.....	43
TABLA N° 4. Estado civil.....	43
TABLA N° 5. Edad (en años cumplidos)	43
TABLA N° 6. Cargo que desempeña	44
TABLA N° 7. Tipo de Relación Laboral	44
TABLA N° 8. Tiempo de dedicación.....	45
TABLA N° 9. Señale el nivel más alto de formación académica.....	45
TABLA N° 10. Su titulación en pregrado tiene relación con:.....	51
TABLA N° 11. Su titulación en pregrado tiene relación con:.....	51
TABLA N° 12. Su titulación en postgrado tiene relación con:	51
TABLA N° 13. Le resulta atractivo seguir un programa de formación para obtener titulación de cuarto nivel	52
TABLA N° 14. De ser positiva la respuesta anterior, en que le gustaría formarse.....	52
TABLA N° 15. Como le gustaría recibir la capacitación.....	53
TABLA N° 16. En que horario le gustaría recibir las capacitaciones	53
TABLA N° 17. En que temáticas le gustaría capacitarse.....	54
TABLA N° 18. Cuáles son los obstáculos que se presentan para que usted no se capacite:55	
TABLA N° 19. Cuáles son los motivos por los cuales usted asiste a cursos / capacitaciones:.....	56
TABLA N° 20. Cuáles considera Ud. Que son los motivos por los cuales se imparten los cursos / capacitaciones:.....	56
TABLA N° 21. Qué aspectos considera de mayor importancia en el desarrollo de un curso/capacitación:	57
TABLA N° 25. Las materias que imparte, tienen relación con su formación profesional.....	59
TABLA N° 26. Años del Bachillerato en los que imparte asignaturas	59
TABLA N° 27. Cuantos años de servicio docente tiene usted	60
TABLA N° 28. La persona en el contexto formativo	61
TABLA N° 29. En lo relacionado al análisis organizacional	64
TABLA N° 30. Análisis de la tarea educativa.....	65
TABLA N° 31. Número de cursos a los que ha asistido en los dos últimos años.....	67
TABLA N° 32. Totalización de horas (aproximadas)	67
TABLA N° 33. Hace qué tiempo realizó el curso	68
TABLA N° 34. Lo hizo con el auspicio de:.....	68

RESUMEN

El presente trabajo de investigación que lleva por título “Necesidades de formación de los docentes de bachillerato de la Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos, provincia de Santa Elena, cantón La Libertad, periodo 2012-2013”, tuvo por objeto observar las necesidades en la calidad de la educación y cuáles son las debilidades de cada docente.

Para realizar la presente investigación se procedió a realizar una encuesta a los docentes del bachillerato, de esta forma conocer sus opiniones y las diferentes áreas en donde les gustaría reforzar y ampliar sus conocimientos.

La investigación fue desarrollada a través de métodos analítico-descriptivo, inductivo-deductivo, estadístico, que permitieron la recolección y análisis de la información, se ha utilizado la técnica de la encuesta.

El instrumento para poder analizar la información fue un cuestionario dirigido a cada uno de los docentes del bachillerato de la unidad educativa Eloy Velásquez Cevallos.

Este presente trabajo investigativo propone un Programa de mejoramiento de la Gerencia Educativa para el desarrollo profesional.

Palabras claves: Enseñanza- aprendizaje, necesidades, formación.

ABSTRACT

The research paper entitled "Training needs of the baccalaureate teachers in the Eloy Velázquez Cevallos School, Santa Elena, La Libertad, period 2012-2013", aims to determine the needs in the quality of education and the teacher weaknesses.

As part of the research we surveyed the school teachers and gained an understanding of their views of the different areas they are interested in strengthening and expanding their knowledge.

We accomplished this research through descriptive and analytical methods, inductive and deductive methods as well as statistical methods that allowed us to gather and analyze information using the survey technique.

Though the development of questionnaire given to each of the baccalaureate teachers in Eloy Velázquez Cevallos School we gathered the data used in this research.

As a result of this research work we propose a program to enhance the professional development of the teachers in the area of Educational Management.

Keywords: Teaching and learning, needs training.

INTRODUCCIÓN

La sociedad del conocimiento y de la información en la que nos encontramos demanda cada vez con mayor auge la formación de los distintos profesionales que desempeñan diferentes tareas en la sociedad. Existe una profunda preocupación por la formación de cada docente, lo que conlleva en general cada vez un mayor número de programas de formación, dependiendo de las necesidades que presentan los profesionales en las diferentes áreas en las cuales éstos se desenvuelvan, así como las distintas formas de acceder a cada uno de estos recursos, sobre todo, a los programas denominados e-learning y on-line.

Motivo por el cual la Universidad Técnica Particular de Loja como actor del sistema educativo responsable contribuye con trabajos de investigación, lo que ha inclinado a conocer las **Necesidades de formación de los docentes de bachillerato**, analizando así cada uno de los factores que influyen en el medio que se desenvuelven los docentes, haciendo que estos de alguna u otra forma aplacen su continua educación y perfeccionamiento en bien de la educación.

El presente documento tiene como objetivo reflexionar sobre las necesidades de formación de los docentes del bachillerato en las instituciones educativas del Ecuador. La idea surge a partir de una investigación inicial en la que se realizó una encuesta a cada uno de los docentes quienes impartían clases en la **Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos del Cantón La Libertad, en la provincia de Santa Elena**. El vocabulario que se utiliza para identificar y definir los conceptos es tan diverso como los autores y la institución que fue consultada.

En general, en la institución se pudo apreciar que no cuentan con un modelo real de detección de necesidades estructurado y sistemático. En el mejor de los casos encontramos esquemas más o menos formalizados de preferencias por determinadas técnicas de investigación, habitualmente aplicadas a la detección de necesidades de formación de los docentes del bachillerato en las instituciones educativas del Ecuador.

A través de este trabajo de investigación se propone contribuir a la discusión con la definición y caracterización de su modelo de detección, y compartir el conocimiento y la experiencia con que ha construido este modelo, por lo que las instituciones educativas

tienen clara la voluntad de diseñar planes de formación que generen oportunidades reales de aprendizaje, que consigan implicar a las personas en la incorporación de comportamientos y conocimientos que mejoren el servicio educativo de los docentes en el bachillerato.

Diseñar planes y estrategias de formación aplicable implica conocer bien los objetivos, potencialidades y particularidades de la **Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos**. Destinar esfuerzos a intensificar y diversificar el proceso de detección de necesidades de formación de los docentes del bachillerato en las instituciones educativas del Ecuador es un reto que tienen que asumir las personas responsables de favorecer el aprendizaje dentro de la **Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos**.

Por tanto, la formación debe ser parte de un proceso secuencial y lógico, cuyo primer y principal paso es responder a las necesidades reales de la **Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos**, donde se tengan en cuenta tanto el estado actual en el que se encuentra la institución, tal como proyectar lo que necesitará para poder manejar futuras tecnologías y los cambios requeridos en las características de la enseñanza aprendizaje de los docentes del bachillerato.

En función de los resultados obtenidos de este diagnóstico de necesidades de formación de los docentes del bachillerato en las instituciones educativas del Ecuador, se procederá al planteamiento de objetivos de formación, diseño y finalmente a la evaluación de lo que se aprenda.

El diagnóstico de necesidades de formación de los docentes del bachillerato en las instituciones educativas del Ecuador es una parte importante de la reflexión que proviene de la experiencia del intercambio de ideas con profesionales e instituciones que han establecido relaciones de colaboración a lo largo de estos años y a quienes hay que reconocer y agradecer sus aportaciones.

No obstante, en el ámbito educativo la formación continua y permanente debe reunir determinadas condiciones y características para ser eficaz. Para que la formación continua y permanente sea un medio eficaz para alcanzar los objetivos planteados, debe responder a necesidades reales, debe considerar los componentes del diseño de los programas y considerar la naturaleza cada vez más cambiante de las competencias que se han de aprender y la rapidez creciente en el ritmo en que han de ser aprendidas.

El Objetivo general se planteó en analizar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato de la **Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos** en el periodo 2012-2013, cuyos objetivos específicos son: fundamentar teóricamente, lo relacionado con las necesidades de formación de los docentes 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 educativa.

Por lo que el presente documento se organiza de forma sistematizada dando a conocer cada uno de sus aspectos, la misma que considera importante como parte de los antecedentes de la problemática es el contexto político y social que enmarca e influye en la formación de cada uno de los docentes del bachillerato en las instituciones educativas del Ecuador.

Estimados lectores y educadores se pone a consideración el presente trabajo de investigación en el cual se han plasmado con mucho empeño toda la dedicación y esfuerzo que ha conllevado a la realización del mismo, esperando sirva como ejemplo en la educación, ya que la preparación de los docentes en la actualidad se ha transformado en un eje fundamental del desarrollo de una educación de calidad y calidez, contribuyendo a que las futuras generaciones de nuestro país tengan una equidad en el aprendizaje anclando su vidas a un porvenir más justo, responsable y honesto.

. CAPITULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Necesidades de formación

1.1.1. Concepto

El término necesidad proviene del latín **necessitas** cuyo significado hace referencia a aquello de que no se puede prescindir, lo que no puede evitarse, fuerza, obligación, falta de cosas que son menester para la vida. Desde la psicología se ha conceptualizado la necesidad como un estado carencial que la persona intenta resolver llevando a cabo distintos tipos de conductas, según sea el tipo de necesidad, a fin de recuperar el equilibrio inicial.

Para Gairín (1996) el concepto de necesidad parte de dos grandes grupos: a) un grupo de carácter relacional en el que se identifica la necesidad con la relación entre dos situaciones: lo real y lo ideal; b) un grupo de carácter polivalente por asimilar el término necesidad a conceptos tan variables como problema, expectativa, carencia, deficiencia o interés. Desde el ámbito de la educación de adultos el término necesidad puede referirse a una norma, un medio, una situación organizacional o un estado individual. Sin embargo la mayor parte de los autores definen necesidad de formación en términos de deficiencia, así:

Necesidad formativa = desempeño deseado – desempeño presente.

Así la necesidad de formación se considera la diferencia entre las capacidades que son necesarias para desempeñar de forma efectiva las tareas del puesto y las que realmente posee la persona. Estas capacidades humanas son los conocimientos, las habilidades y las aptitudes.

Para Barrios, O. (2001) el desafío actual es el mejoramiento de la formación docente, a través de la formación cualitativa del currículo y del proceso de formación, siendo necesario generar un nuevo modelo que dé respuesta en forma diferente a la transmisión y la reproducción del conocimiento, la vinculación temprana a la realidad educativa, una formación ética y valórica comprometida y una nueva actitud frente al saber, como el pleno ejercicio de su creatividad, autonomía pedagógica y la capacidad de autoperfeccionamiento e investigación.

Mientras para Castaño, C. (2003), se puede establecer una diferencia entre la detección o evaluación de necesidades formativas y el análisis de necesidades. Éste último se refiere al

procedimiento de documentación de información que incluye, tanto la identificación de la necesidad, como a la identificación de las causas de la necesidad.

Según este planteamiento Barrios, O. (2001), el programa formativo se diseña para cubrir el hueco, vacío o discrepancia entre el desempeño actual y el deseado, ideal, normativo o esperado. Cuanto menor es el desempeño actual en relación al estándar o deseado, mayor es la necesidad formativa que se genera. Por tanto el objetivo de cualquier análisis de necesidades es determinar los programas de formación necesarios para resolver los déficits en el desempeño, tanto actuales como los que se prevé existan en un futuro en función de los posibles cambios que experimentará la empresa.

1.1.2. Tipos de necesidades formativas

Para Zabalza, M.A. (1996) la clasificación constituye un ejercicio habitual al hablar de necesidades, sea en el ámbito de la formación o en campos más genéricos. Otras teorías relacionadas también con la formación, parten de la consideración inicial de distintos tipos de necesidades de formación de las cuales mencionamos:

- **Por su percepción**, donde se incluyen las necesidades manifiestas y las necesidades encubiertas, las primeras indican un problema que se detecta a simple vista y las segundas requieren de un análisis cuidadoso para ser detectadas, las necesidades manifiestas se presentan por lo general cuando existen; nuevos docentes, otros a punto de jubilarse, cuando existen maestros transferidos a otras instituciones, o ascendieron de puesto, cuando las necesidades son encubiertas, estas no se detectan a simple vista por lo que debe hacerse un minucioso análisis para encontrar lo que los originó.
- **Por su amplitud**, son cada una de las necesidades organizacionales (se dan en la gerencia), ocupacionales (área o puesto de trabajo) o individuales (de cada trabajador en especial)
- **Por su enfoque**, incluye las necesidades preventivas (se capacita al personal como medida de prevención), las correctivas (solución de problemas manifiestos) y las predictivas (para mantener estándares de rendimiento sin que exista una desviación);

- **Por su oportunidad**, son los que pueden dividirse en cuanto a la variación del tiempo (corto, mediano o largo plazo) y en cuanto a las importancias (urgentes e importantes).

Por tanto la prioridad de las necesidades formativas sería la de definir y clarificar los objetivos y estructura de estos programas para tener un mayor conocimiento y dominio de los mismos. Otras de las necesidades que manifiesta es mantener la disciplina y el desempeño de la función tutorial.

Para Esteve, J. (1997) esto significa que la necesidad formativa fundamental sería el dominar estrategias de resolución de problemas y de negociación de conflictos, uno de los aspectos más importantes de la competencia social de los enseñantes es la capacidad para asumir las situaciones conflictivas.

1.1.3. Evaluación de necesidades formativas

Tejada (1999) concibe la evaluación como un proceso sistemático de recogida de información que implica un juicio de valor orientado hacia la toma de decisiones, ya que contempla tanto la valoración de una situación formativa como la orientación del proceso hacia la facilitación de la toma de decisiones en relación a mejorar la formación docente, Las etapas que forman parte de la evaluación son:

- **Análisis de las variables condicionantes de la formación:** Como los factores culturales (ej.: lenguas diferenciales entre comunidades autónomas, etc.), los factores biológicos (ej.: diferencias en edad o género, etc.), los factores psicosociales (ej.: personalidad, valores, etc.) o los factores económicos (ej.: sector de actividad, estrategia institucional, etc.) influirán directamente en la formación que se diseñe y realice en la institución.
- **Evaluación de necesidades formativas.** Antes de desarrollar los programas formativos necesitamos conocer qué necesidades formativas tienen los docentes de una institución educativa, para, a partir de ahí, desarrollar una formación eficaz que cubra las necesidades detectadas, teniendo en cuenta además las variables que pueden condicionar la formación, ya valoradas en la etapa anterior el resultado final de esta fase es la conciencia de las necesidades formativas y preferencias de los educadores.
- **Desarrollo de programas formativos.** A partir de las necesidades formativas detectadas y teniendo en cuenta los objetivos de la institución educativa y las variables

condicionantes de los docentes, se diseñarán los programas formativos, en los que se establecerán qué competencias se pretende cubrir con las acciones formativas, qué temáticas se tratarán, cuál será la modalidad formativa más eficaz, a qué docentes se formará y todos los demás criterios implicados en el proceso formativo.

- **Implementación del programa formativo.** Una vez diseñado el programa formativo, se pondrá en marcha y se realizarán todas las acciones formativas previstas en él. El resultado inmediato esperado de este proceso es un cambio en la conducta en relación a la necesidad cubierta, como por ejemplo cambios en la motivación, en los conocimientos, en las destrezas, habilidades y actitudes del docente.
- **Declive, reemplazo y revigorización.** Una vez aplicado el programa formativo y finalizado el mismo, debe evaluarse su eficacia con el fin de determinar si se han cumplido los objetivos y el plan puede darse por finalizado, si ha de ser sustituido por uno nuevo o si deben introducirse nuevas acciones. Para ello se iniciará de nuevo el proceso completo, de forma que el modelo se convierte en una herramienta cíclica que podemos utilizar.

Tejada (1999), situándose en esta última etapa, concibe la evaluación como un proceso sistemático de recogida de información que implica un juicio de valor orientado hacia la toma de decisiones, ya que contempla tanto la valoración de una situación formativa como la orientación del proceso hacia la facilitación de la toma de decisiones en relación con acciones tendentes a mejorar el objeto en cuestión; en este caso, la formación y la práctica docente.

1.1.4. Necesidades formativas del docente

Nos vamos a centrar en el rol del docente, es decir, en el papel que desempeña éste en un proceso formativo en el que intervienen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y cuáles son las necesidades formativas derivadas de este nuevo papel. Únicamente formando de manera adecuada al docente, podrá obtenerse calidad en dicho proceso. De esta manera, el profesor que enseña con tecnologías de la información y la comunicación debería tener en cuenta que está ocupando un nuevo rol. Castaño, C. (2003), mientras que para Cebrián, M. (2003), apunta que el proceso de innovación tecnológica exige un perfil del enseñante con funciones tales como:

- Asesor y guía de autoaprendizaje.
- Motivador y facilitador de recursos.
- Diseñador de nuevos entornos de aprendizaje con TIC's.
- Adaptador de materiales desde diferentes soportes.
- Evaluador de los procesos que se producen en estos nuevos entornos y recursos.
- Concepción docente basada en el autoaprendizaje permanente sobre o soportado con TIC's.

El docente, por lo tanto, ya no es un transmisor de saberes técnicos, sino que se convierte en un tutor, un acompañante en el proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido a comunidad educativa, de modo que la enseñanza esté centrada, fundamentalmente, en el alumno, como auténtico protagonista del proceso. Ante el nuevo rol del profesor, sus competencias básicas también se ven modificadas

1.1.5. Modelos de análisis de necesidades (modelo de Rosset, de Kaufman, de D'hainaut, de Cox)

Las diversas necesidades de formación han establecido modelos que permiten descubrir el problema existente para así analizarlo con la finalidad de ayudar a solucionarlos, a continuación se describen cada uno de los modelos:

1.1.5.1. Modelo de Rosset

En este modelo Rosset, A. (1978), afirma que partiendo de la información que se busca, se trata de llegar a rendimientos satisfactorios y deseados. Tiene en cuenta elementos fundamentales que los describe como:

- Situaciones desencadenantes
- Tipo de información buscada
- Óptimos
- Sentimientos
- Causas
- Soluciones
- Fuentes de información
- Herramientas de obtención de datos

1.1.5.2. Modelo de Kaufman

Para Kaufman, R. (1983), describe a este tipo de análisis a través de los siguientes elementos:

- Los participantes en la planificación: ejecutores, receptores, sociedad
- Discrepancia entre lo que es y lo que debiera ser, en torno a:
 - ❖ Entradas
 - ❖ Procesos
 - ❖ Salidas
 - ❖ Resultados finales
- Priorización de necesidades.

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
- 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:

Cox (1987) aplica el análisis de necesidades a la problemática comunitaria elaborando una guía para la resolución de problemas comunitarios, cuyos aspectos fundamentales serían:

- La Institución
- El profesional encargado de resolver el problema

- Los problemas, percibidos
 - ❖ Por el profesional
 - ❖ Por los implicados
- Características de los implicados
- Formulación y priorización de metas
- Estrategias a utilizar
- Tácticas para lograr las estrategias
- Evaluación
- Modificación, finalización o transferencia de la acción

1.2. Análisis de las necesidades de formación

1.2.1. Análisis organizacional

Originariamente, el análisis organizacional tal y como era conceptualizado por McGehee y Thayer (1961) se centraba en factores que proporcionaban información sobre dónde y cuándo podía utilizarse la formación. Este análisis se relacionaba con los objetivos, recursos y asignación de tales recursos de la organización. Se trata, por tanto, de evaluar cómo está funcionando la institución. Más recientemente, Goldstein, I. (1993) reconceptualiza el concepto en un estudio de los componentes que determinan si el programa de formación puede producir una conducta que se transferirá a la organización.

1.2.1.1. La educación como realidad y su proyección

Son muchos los problemas de la Educación que históricamente hemos venido arrastrando, pero la calidad del servicio prestado es uno de los más cuestionados por tanto, debe ser una de nuestras mayores preocupaciones. La formación docente se ha tergiversado, se está dando formación en menos tiempo lo cual le resta calidad, y aunque la educación es un problema de todos.

Aunque el trabajo hecho como proyecto no es nuevo para la educación, el interés de involucrar a los estudiantes en proyectos grupales facilitan la exploración de temas a corto y largo plazo. Los proyectos pueden surgir por un evento, idea o problema expresado por uno o varios estudiantes o por una experiencia iniciada por el docente, este método fue creado para su efectiva forma de enseñar por Edwards, C. (1993).

Por ello, si al docente no tiene las condiciones personales (actitudes, valores y vocación docente), y además no se le ofrecen las condiciones laborales (en sus aspectos económico, social, de planta física, legal) y carece de la formación profesional, adecuada, tanto inicial como en servicio, nunca tendremos educación de calidad.

Lo más triste es que en muchos casos esta misma situación repercute en la práctica profesional de los que están en su proceso de formación inicial. Muchos estudiantes regresan de las prácticas profesionales desmotivados y preocupados y te dicen profesora no pude aplicar lo que usted me enseñó porque la maestra o la profesora no acepta otra forma de hacer las cosas, sino es a lo que ellos están acostumbrados.

1.2.1.2. Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo

Cuando las metas de la empresa no están claras, es difícil diseñar e implementar programas formativos, como resultado, especificar los criterios que deben utilizarse en el proceso de evaluación tampoco es posible.

Para Gimeno, J. y Pérez, A. (1992) en las metas organizacionales se ve al estudiantado como un ser reproductor de metas predefinidas en un proceso educativo pasivo que está más atento a la asimilación homogeneizadora del estudiantado que a la elaboración creativa del aprendizaje. En las metas los contenidos son reproductores establecidos al margen de la experiencia personal y social, siendo lo importante su eficiencia y el rendimiento.

La situación que se presenta varía desde aquella en la que las metas a alcanzar son claras hasta aquella en la que no lo son. Las decisiones incluyen: los temas relativos a la selección y desarrollo de programas, el proceso de toma de decisiones y dirección, cómo es implementado el programa, el tipo de evaluación llevada a cabo y los resultados potenciales del esfuerzo realizado en el conjunto del proceso.

Las metas tienden a ser claras cuando se contrata nuevos trabajadores y necesitan ser formados o cuando se va a implementar nueva tecnología o nuevos productos. Las metas son claras y ya existen métodos de formación. Por ejemplo, se introduce una nueva tecnología con la meta clara de que la formación de los empleados es necesaria. Los programas formativos que existen son suministrados por el que desarrolla la tecnología, por lo que el método de formación está igualmente especificado.

1.2.1.3. Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa

Los recursos constituyen el patrimonio de que dispone el centro educativo para lograr sus objetivos, y los mismos pueden ser de diferentes tipos:

- **Recursos materiales.** Se incluyen edificios, mobiliario, material didáctico, etc., que determinan el espacio escolar.
- **Recursos funcionales.** Llamados también recursos temporales, como tiempo, formación y dinero, que hacen operativos los recursos anteriores.
- **El recurso personal o humano** de la administración educativa constituye un factor de gran importancia, y está conformado por diferentes actores, tales como administradores, directores, supervisores, altos funcionarios del ministerio de educación, etc.

En los recursos institucionales necesarios para la actividad educativa Dahlberg, G. (2005) nos dice que la acción humana tiene un papel vital que desempeñar a través de la filosofía y la práctica pedagógica, pero la estructura no puede ser ignorada. Por lo cual esta estructura le permite a la institución educativa garantizar la calidad en la educación y revalorizar cada uno de los recursos para su correcto funcionamiento

1.2.1.4. Liderazgo educativo (tipos)

Contrario al surgimiento de teorías en muchos campos del saber, que han sido el producto de especulaciones o explicaciones idealizadas en torno a determinados fenómenos, la teoría de liderazgo ha sido el producto de investigaciones, la mayoría de éstas muy rigurosas, en torno a diversos aspectos de la práctica del liderazgo.

En las últimas décadas el tema del liderazgo en educación es un tema recurrente que genera fobias. El término liderazgo, en general, no es bien recibido en los ámbitos educativos. Se asocia con un discurso y un modelo de organización ubicado en enfoques más propios del mundo de la empresa que del mundo de la educación. Incluso se identifica de manera reduccionista con determinados enfoques sobre el desarrollo centrado en el crecimiento en términos económicos a diferencia de los enfoques de desarrollo de capacidades humanas Nussbaum, M. (2012).

Desde esta perspectiva se asocia el liderazgo con una visión individualista y elitista en relación al trabajo en educación y con una pérdida de los valores y tradiciones participativas y de trabajo en equipo propios de las instituciones educativas Longo, F. (2008). Se identifica así liderazgo con aquellas características que lo presentan popularmente como capacidad gestora, excelencia individual y ejercicio de poder, que son sin duda una concepción reduccionista del mismo.

Contrario al surgimiento de teorías en muchos campos del saber, que han sido el producto de especulaciones o explicaciones idealizadas en torno a determinados fenómenos, la teoría de liderazgo ha sido el producto de investigaciones, la mayoría de éstas muy rigurosas, en torno a diversos aspectos de la práctica del liderazgo. A partir de esta premisa, como hecho histórico, quienes sostienen que toda teoría y toda investigación tienen que partir de la práctica concreta, a la vez que debe tener dicha práctica como referente constante, deberíamos concluir tres cosas referentes a la teoría de liderazgo Pozner(1997):

- Es la más refinada y la más completa porque ha surgido de la práctica.
- Es la que mejor guía esa práctica porque es una expresión concreta de ella.
- Es la que mejor sirve a la investigación como instrumento de refinamiento de la teoría y la práctica.

¿Qué posibles explicaciones podríamos esgrimir para afirmar que la teoría de liderazgo adolece de los mismos cuestionamientos que hacemos a la teoría en general? Entre otras, podemos señalar algunos tipos de liderazgo educativo descritos por Pozner (1997).

- **Liderazgo intelectual.** Centrado en apoyar a los profesores en el aula, supervisarlos y señalar ciertas prácticas y métodos de enseñanza. Requiere fuerte preparación pedagógica. Establece expectativas y estándares elevados. Proporciona incentivos para estudiantes y profesores; promueve el desarrollo profesional vinculado a la práctica instructiva.
- **Liderazgo de calidad.** Toda su capacidad se centra fundamentalmente en el crecimiento profesional de sus colaboradores, con lo cual consigue implicarse en sus proyectos de futuro de forma cualificada y como colaboradores.
- **Liderazgo afiliativo.** Este tipo de líderes se preocupan sobre todo de crear un buen clima social en la institución de forma que la gente se implique afectivamente en los proyectos. Para él es muy importante que sus colaboradores se sientan a gusto en el

trabajo porque las relaciones fluidas y, por consiguiente, los conflictos se asumen con ánimo constructivo.

- **Liderazgo autorizado.** Adquiere prestigio y consigue que la gente le siga porque les proporciona visión a largo plazo que les da seguridad.
- **Liderazgo transformacional.** Centrado en convertir a sus profesores en líderes de la actividad educativa. Entusiasma, inspira confianza e identificación con la organización. Son percibidos con un alto grado de moralidad y seguridad.

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

El Ministerio de Educación (2006), en su portal electrónico da a conocer:

El nuevo bachillerato ecuatoriano en el Reglamento LOEI parte de la concepción que se encuentra en la nueva constitución y que se refiere al buen vivir y que establece que el estado ejercerá la rectoría del sistema educativo nacional y que formulará las políticas de educación y además regulará y controlará las actividades relacionadas con la educación.

El **nuevo bachillerato ecuatoriano** comprende tres años de educación obligatoria a continuación de la educación general básica. Tiene como propósito brindar a los estudiantes una formación general y una preparación interdisciplinaria que las guíe para la elaboración de proyectos de vida y para integrarse a la sociedad como seres humanos responsables, críticos y solidarios.

En el Reglamento LOEI las Características del nuevo bachillerato están descritas de la siguiente manera:

- a) Está compuesto por un conjunto de asignaturas que componen un tronco común de estudio para todos los jóvenes que estudian el bachillerato ecuatoriano.
- b) También consta de asignaturas optativas que permiten, por un lado, contextualizar el currículo de estudio a las necesidades regionales y locales y, por otro lado, es la manera de escoger una de las modalidades del bachillerato: bachillerato en ciencias y bachillerato técnico.

- c) Estas dos modalidades de bachillerato brindan a los estudiantes del Ecuador la posibilidad de acceder a diferentes estadios posteriores a la obtención de título de bachiller; es decir, les permite acceder a estudios superiores, a carreras cortas o incluso al sistema laboral del país, por contar con las bases mínimas necesarias que demanda el sistema laboral.

En el marco de los lineamientos curriculares y las necesidades particulares de los estudiantes, se deben elaborar planificaciones específicas, para lo que se deberían definir, como mínimo, los siguientes elementos:

- Objetivos específicos de aprendizaje para el período cuya planificación fue realizada.
- Actividades de evaluación diagnóstica para determinar el nivel de aprendizaje de los estudiantes en relación con los objetivos específicos de aprendizaje.
- Actividades o experiencias de aprendizaje diseñadas para ayudar a los estudiantes a cumplir los objetivos específicos de aprendizaje (junto con las actividades se debe considerar la metodología y los recursos didácticos).
- Indicadores esenciales de evaluación y actividades de evaluación que permitan determinar el nivel de cumplimiento de los objetivos de aprendizaje.

Bachillerato en Ciencias: Además de las asignaturas del tronco común ofrecerá una formación complementaria en áreas científico-humanísticas; y,

Bachillerato Técnico: Además de las asignaturas del tronco común, ofrecerá una formación complementaria en áreas técnicas, artesanales, deportivas o artísticas que permitan a los estudiantes ingresar al mercado laboral e iniciar actividades de emprendimiento social o económico. Un estudiante podrá cambiar su opción de estudios del bachillerato técnico al bachillerato en ciencias una vez finalizado el primero o segundo años, previa solicitud suscrita por el estudiante y su representante legal. En el caso inverso, además deberá cumplir con los requisitos establecidos por cada plantel educativo.

La regulación.

Reglamento LOEI (2011), La malla curricular propuesta en el nuevo bachillerato ecuatoriano puede ser ajustada según las especificaciones de cada institución educativa, siempre que las mismas sean aprobadas por la autoridad educativa nacional. Las instituciones que ofrezcan bachilleratos internacionales, con parámetros y estándares

internacionales, deberán enviar sus PEI a la autoridad educativa nacional para su aprobación. El bachillerato busca dar a todos los estudiantes del país la misma formación básica común que los ponga en igualdad de condiciones frente a las decisiones que puedan tomar en su vida posterior a los estudios

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

Reglamento LOEI, Que el Artículo 26 de la Constitución de la República reconoce a la educación como un derecho que las personas lo ejercen a largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. 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;

Que, el Art. 27 de la Constitución de la República establece que la educación debe estar centrada en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.

Plan Decenal de Educación 2006-2015

Ecuador ha implementado su Plan Decenal de Educación 2006-2015 y su Plan Nacional del Buen Vivir 2009-2012, iniciativas que buscan mejorar el marco legal, reorganizar la gestión de la educación pública e incrementar los niveles de asistencia, para de esta manera, reducir la desigualdad social. Adicionalmente, estas reformas se enfocan en los diferentes procesos de aprendizaje de los estudiantes, así como también, en el desempeño de los maestros y la administración de las escuelas.

1.3. Análisis de la persona

A pesar de la aparente complejidad de la determinación de los objetivos y metas de la institución, ésta no basta por sí misma. Los docentes que participan en la formación se

enfrentan a un problema: se les pide que aprendan algo en un ambiente (situación de formación) y apliquen lo aprendido en otro ambiente (en el trabajo).

Por lo tanto este análisis se focaliza en identificar quien debe ser formado y que tipo de formación se necesita, para Silberman (1990) la evaluación de los individuos en un programa de formación es importante debido a que ayuda a determinar el contenido de la formación, permite obtener información real desde el lugar de trabajo o de la misma situación personal de los individuos.

Mientras que para Alonso, M.A. (2001) los programas formativos se consideran fallidos debido a limitaciones de la empresa que no fueron inicialmente intencionadas o incluso dirigidas por el programa formativo. Por ejemplo, un docente en formación puede tener dificultades añadidas en una situación donde llega con un set de comportamientos que no son congruentes con la forma en que el director prefiere que se realice el trabajo. Además los programas formativos no suelen tener éxito cuando los directores son forzados a mantener estándares de producción mientras el trabajador es enviado a un programa formativo.

Puede haber dificultades cuando los valores de un programa formativo y el ambiente de trabajo no son los mismos. De hecho algunos autores señalan que el apoyo organizacional está directamente relacionado con el desempeño del docente, permitiendo así que ambos aporten para el cumplimiento de las metas anuales dentro de la institución educativa.

1.3.1. Formación profesional

La formación profesional comprende las acciones formativas que capacitan para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, favoreciendo el acceso al empleo, la participación activa en la vida social, cultural y económica, y la cohesión social. En un sentido integrador incluye las enseñanzas propias de la formación profesional del sistema educativo y de la formación profesional para el empleo, en ambos casos en la perspectiva de la adquisición y actualización permanente de las competencias profesionales.

Para Alonso, M.A. (2000) la formación profesional permite apreciar claramente cuál es la forma organizativa que mejor se adapta a sus objetivos. La formación profesional en el sistema educativo se organiza en ciclos formativos de grado medio y de grado superior, que una vez superados se acreditan mediante el título de Técnico y Técnico Superior,

respectivamente. A su vez, los ciclos formativos se estructuran modularmente en áreas de conocimiento teórico-prácticas que se denominan módulos profesionales.

En definitiva, la formación profesional es una herramienta para que:

- Los ciudadanos mejoren sus posibilidades de proyección profesional y personal.
- Las empresas aumenten su competitividad al disponer de unos recursos humanos cualificados.

1.3.1.1. Formación inicial

El valor que se le asigna en la actualidad a una sociedad tiene relación entre otros factores, con el nivel de formación que poseen sus miembros y en consecuencia con su capacidad de innovación y emprendimiento. Al respecto, la realidad nacional en educación, nos define un panorama con resultados no tan alentadores como quisiéramos.

Para el autor Esteve, J.M. (2007) la formación inicial resulta más difícil de abordar, por depender de la autonomía de las Universidades para la elaboración de sus planes de estudio. Sin embargo, en ella residen muchas de las claves de los actuales problemas de desmoralización, de imagen social y de identidad profesional de nuestros profesores.

La formación inicial a la realidad práctica de la enseñanza. Para ello se propone partir de los estudios realizados sobre los problemas que más afectan a los profesores principiantes, cuando tras abandonar las instituciones de formación inicial, se enfrentan a los problemas reales de la enseñanza. Diversos trabajos de investigación, entre los que destacan los de Honeyford (1982) y Vonk (1983), coinciden en destacar la falta de preparación de los futuros profesores en el plano relacional y organizativo, constatando un predominio en su formación inicial de los contenidos cognoscitivos.

Entonces, esto hace plantearse la siguiente pregunta: ¿cómo mejorar la calidad de las competencias profesionales de los egresados y egresadas de la enseñanza superior, en especial, de las carreras de Pedagogía, si efectivamente cuando estudiantes y alumnas llegan a esta instancia, sus conductas, conocimientos y habilidades son en algunos casos insuficientes y precarios? Aquí comienza la preocupación, ya que serán ellos los futuros responsables de la educación en nuestro país.

Para Martínez, F (2010) uno de los puntos de partida para abordar estas dificultades, es la formación de los futuros docentes. ¿Cómo? Enfatizando la formación inicial, hacia la entrega de competencias profesionales, fortaleciendo aspectos relacionados con la metodología del proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes especialidades; la responsabilidad individual por los resultados de sus propias prácticas pedagógicas y la capacidad de innovación y emprendimiento, revirtiendo así paulatinamente la problemática planteada. Sin duda es un proceso a mediano y largo plazo.

En síntesis, una buena docencia, requiere de buenos maestros, los que a su vez necesitan de una buena formación y una buena gestión en cuanto a la calidad de los programas que estos sigan.

1.3.1.2. Formación profesional docente

Estamos viviendo tiempos más que interesantes en la educación; tiempos luminosos, refrescantes y efervescentes. Tiempos de innovación. El gobierno nacional, gobiernos provinciales y gobiernos municipales toman con convencimiento la decisión de poblar aulas y escuelas con computadoras portátiles, de dotar a instituciones y salas de conexión a Internet de alta calidad, de diseñar y construir y actualizar portales educativos y aulas virtuales, de elaborar con sudor y rigor numerosos y variados materiales didácticos digitales. Todo con el propósito de brindar una enseñanza acorde con el presente y con una nítida visión de futuro, Martínez (2010).

La recopilación de testimonios de los protagonistas de las iniciativas, el monitoreo y la evaluación de programas y la documentación de experiencias educativas dicen presente. Las comunidades y redes virtuales se expanden y refuerzan. Los buenos educadores de todos los tiempos encuentran en las web nuevas colegas con los que comparten en el terreno educativo interés, vehemencia y constancia. Los reencuentros con colegas y amigos de antaño y residentes en lugares lejanos se incrementan.

La Formación profesional es la construcción de la identidad profesional bajo el concepto de Medina, A (1998), que pretende el aumento de la satisfacción en el ejercicio de la profesión a través de una mayor comprensión y mejora de la competencia profesional. Debe, por tanto, incidir no sólo en el desarrollo personal del docente, sino también debe estar relacionado con el desarrollo de la institución.

Se aceleran e intensifican las tareas investigativas que se proponen informar y brindar fundamentos sólidos a la toma de decisiones en políticas TIC's (Tecnologías de la Información y la Comunicación) y a las prácticas cotidianas de las aulas. Las clásicas y nuevas TIC's enriquecen la comunicación a través de más palabras escritas y habladas, más imágenes, más sonidos. Los convencionales y los nuevos medios se hacen eco de las buenas nuevas y en simultáneo se mantienen alerta respecto del transcurrir de los acontecimientos.

1.3.1.3. Formación técnica

Formación Técnica es aquella que se dedica mucho más a lo práctico que lo teórico, como por ejemplo un técnico reparación de motores diésel, técnico electricista, técnico aviador, ellos saben cómo reparar algo de forma técnica, pero no saben específicamente el funcionamiento teórico. En conclusión son más prácticos y técnicos mientras que la formación Tecnológica se refiere que un profesional antiguo tiene que estar actualizado con la tecnología, aprender su utilización para facilitar su trabajo.

1.3.2. Formación continua

La formación continua es un derecho permanente de los individuos, que constituye un elemento para favorecer la igualdad de oportunidades y la promoción personal y profesional ante la continua evolución de los nuevas reformas educacionales, motivados por la implementación de nuevas tecnologías que afectan al sistema educativo.

Para el Ministerio de Educación (2006) en su portal electrónico manifiesta:

Que la formación continua está enlazada con la formación inicial que haya obtenido el individuo, pues facilita la comprensión al momento de aprehender conocimientos nuevos e innovadores. Es necesario señalar que la adquisición de la formación continua tiene que ver en gran parte por los cambios que se realicen en las reformas educacionales, de esta manera es necesario que los docentes tengan una formación continua, debido a que el objetivo principal es que se imparta en las aulas educación de calidad, con maestros de calidad que constantemente asistan a seminarios y capacitaciones brindadas por el gobierno.

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

La mejora de la calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje pasa inevitablemente por el profesorado. El rápido crecimiento de los conocimientos y el nuevo paradigma educativo europeo, la adaptación a las nuevas tecnologías, los cambios metodológicos y didácticos que requiere la universidad actual, obliga al profesor a una constante formación y actualización.

El rasgo más destacado de la formación de los docentes ha sido y continúa siendo su desarrollo desde una concepción de los profesores como transmisores de conocimientos, reforzada por su socialización como especialistas en estas disciplinas de acuerdo con la tipología propuesta por Hargreaves, A. (1996; 1997). Una situación históricamente consolidada que, probablemente, funcione como un obstáculo poderoso tanto ante expectativas de cambio de ese papel profesional especialmente visible en la Educación Superior como de mayor coordinación y trabajo en equipo entre profesores.

Por ello, la formación del profesorado, necesita estar muy presente en el ámbito universitario. Esta presencia la encontramos a través de los programas de formación que ofrecen los institutos de ciencias de la educación o proyectos específicos, como es el caso de la Universidad de Alicante, a través de las redes de investigación en docencia Universitaria, para Marcelo, C. (1994) el concepto de formación tiene que ver con la capacidad de perfeccionamiento, es decir, el profesor será el protagonista y, por lo tanto responsable de su proceso formativo. Valorando sus procesos autoformativos, será mediante la interformación cuando los profesores encuentren el camino adecuado para su perfeccionamiento profesional y también el personal.

El concepto de formación tiene que ver con la capacidad de formación, así como con la voluntad de perfeccionamiento. Es decir, el profesor, será el protagonista y, por lo tanto, responsable de su proceso formativo. Valorando sus procesos autoformativos, será mediante la interformación cuando los profesores encuentren el camino adecuado para su perfeccionamiento profesional.

Los conceptos de educación, enseñanza, currículo, aprendizaje de la enseñanza, diversidad del estudiantado, etc., se van a traducir en la búsqueda de un modelo de profesor, en un modelo de docente para el que, en coherencia, se tiene que establecer un programa

determinado de formación, para la actualización del profesorado en un tema específico, necesitaremos un modelo formativo que responda a las necesidades concretas del docente. Por este motivo, tendremos que prestar especial atención a una serie de principios que deben estar presentes en el proceso formativo de los profesores.

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

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.

Por eso para González, M. (1995), se puede hablar de formación profesional del profesorado como una acción o conjunto de actividades que se desarrollan en contextos organizados e institucionales a través de las cuales las personas adultas interaccionan e interiorizan conceptos, procedimientos y actitudes que les capacitan para intervenir en la enseñanza.

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.

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; como indica Grau, S. (1995) si queremos que la formación sea efectiva tendremos que realizar una planificación, adoptando una serie de estrategias o principios que harán que el proceso formativo se desarrolle con normalidad.

Durante los últimos años se ha llevado a cabo un notable desarrollo y un avance dinámico de las nuevas tecnologías. Por consiguiente, la capacidad para resolver problemas, la aptitud para alcanzar un alto nivel de pensamiento, la capacidad de recoger y analizar

información, las habilidades organizativas y de planificación, la capacidad de trabajar en equipo, las posibilidades de comunicación, el uso práctico de las matemáticas, la ciencia y la tecnología se consideran fundamentales para los trabajadores inmersos en el ámbito laboral moderno.

Para Marcelo, C. (1994) el desempeño de una actividad concreta o para la actualización de la formación profesional está compuesto por fases claramente diferenciadas por su contenido curricular. Los sistemas de educación pública han puesto en pie mecanismos de formación establecidos a partir de un contenido profesional o tecnológico certificado. El conjunto de dichos mecanismos iniciales, sean estos generales, tecnológicos o profesionales, deben estar mejor articulados entre sí, gracias entre otras cosas a canales que constituyan un sistema educativo que ofrezca a los jóvenes orientaciones diversificadas, permitiéndoles alcanzar niveles de formación y calificación mayores, apropiados a sus capacidades y a su elección sin reemplazar ningún servicio de orientación.

La educación técnica y la formación profesional no tienen sólo el objetivo de preparar a todos los jóvenes para el empleo. Como los otros tipos de enseñanza, deben contribuir también a la preparación de los jóvenes de ambos sexos para la vida ciudadana, su desarrollo cultural y político y su vida privada. Esto exige programas que los ayuden a desarrollar valores democráticos, una conciencia medioambiental, y comprensión hacia la diversidad cultural que no deben servir de pretexto para justificar la desigualdad de los derechos y la política de los ghettos y la discriminación.

Según Ferry, G (1991) entiende a la formación profesional como el proceso de desarrollo individual de adquirir o perfeccionar capacidades, por lo cual las tendencias generales y los requisitos culturales y profesionales indican que la totalidad de las disciplinas y los tipos de instrucción (general, tecnológica y profesional) determinan la calidad de la educación y formación de los jóvenes de ambos sexos, es en esta forma que la formación profesional debe ser considerada como una vía de acceso a la cultura;

La educación técnica y la formación profesional deben permitir a toda la juventud conseguir una calificación reconocida que les ofrecerá oportunidades reales en el mundo laboral. Es necesario tomar medidas para garantizar la calidad y el reconocimiento pleno de exámenes y diplomas otorgados en la educación técnica y profesional. Este reconocimiento es responsabilidad de las autoridades nacionales y gobiernos de turno, tal como indica Torres, J. (1995) la formación y actualización de los docentes no solo se limita al aprendizaje de

algunos contenidos o aspectos técnicos o teóricos que favorezcan a los posteriores procesos de enseñanza además de todo esto la formación profesional de la educación.

En todo país se debe ofrecer educación técnica y formación profesional inicial gratuita al alcance de todos los jóvenes, en el marco del sistema de educación pública. Los empleadores del sector público y privado deben reconocer sus responsabilidades, financieras y de otro tipo, para con el sistema de educación técnica y profesional, y contribuir a los cursos de capacitación de acuerdo con procedimientos que lleven a un esquema general y coherente de formación. Se debe alentar a los sindicatos para que promuevan y negocien el derecho a la educación y a las oportunidades de formación para sus miembros;

Desgraciadamente, existen aún muchos países donde no existe una formación docente específica para los docentes de educación técnica y formación profesional, mientras que entre los países que si ofrecen esa posibilidad hay una serie de limitaciones tales como la falta de cupos disponibles en los cursos y/o los bajos niveles de educación.

1.3.5. Características de un buen docente

Para Freire (2006) la enseñanza como concepto es la acción de instruir, doctrinar, comunicar ideas, dar a conocer a alguien algo. Para llevar a cabo esto es importante la comunicación que es algo que todo maestro o docente debe poseer ya que por este medio se interactúa con los estudiantes, hay un intercambio de ideas, pensamientos y conocimientos.

Para una buena enseñanza se necesita un buen maestro, un buen maestro no solo es el que enseña, también debe ser alguien que sepa escuchar, que comprenda a los estudiantes y los apoye en los diferentes problemas que presente en su vida académica, social o familiar.

De acuerdo a Lerner, D. (2004) una de las barreras para concretar la dedicación de los docentes o fomentarla son, irónicamente las reformas educativas, pongamos atención en su opinión sobre la aparición de nuevos modelos educativos que los maestros se ven forzados a aprender en los famosos cursos de actualización.

El maestro debe tomar en cuenta que los problemas de los estudiantes podría afectar su vida personal, por esto solo debe apoyar al alumno en lo que pueda si caer en el error de

importarle más la vida y los asuntos de los estudiantes que lo suyos propios. Otra cualidad que debe tener en mi opinión todo maestro tiene la capacidad de hacer didáctica e interesante la clase, ya que cuando es aburrida es más difícil que los estudiantes pongan atención y puedan llegar a tener un aprendizaje permanente.

Según Zehm, S. J. y Kottler, E (1993) los profesores apasionadamente comprometidos son los que aman lo que hacen; buscan constantemente formas más eficaces para sus estudiantes y para dominar los contenidos y métodos de su oficio. Sienten como misión personal aprender todo lo que puedan sobre el mundo, sobre los demás, sobre sí mismos, y ayudar a otros a hacer lo mismo. Para ser un maestro con estas características es importante que este mismo tenga la vocación; la vocación es el deseo de emprender una carrera, profesión o cualquier otra actividad cuando todavía no se han adquirido todas las aptitudes o conocimientos necesarios, la vocación es un proceso que se desarrolla a lo largo de la vida, y que se va construyendo basada en el descubrimiento de quién soy, cómo soy y hacia dónde voy.

1.3.6. Profesionalización de la enseñanza

La profesionalización, entendida como la pertinencia de cualquier acto educativo en el logro de su fin, es una categoría que opera a nivel social, en el ámbito de los niveles de educación, ya sea escolarizada o informal, en el mundo de la escuela, en la comunidad y en el mundo laboral.

Pérez García (2001) la profesionalización desde el prisma de la pedagogía está condicionada por variables de diferente naturaleza, y muy especial, por el lugar que ocupe la educación en determinada sociedad, el rol de la escuela y sus relaciones con las demás agencias educativas. Vista así, no se reduce únicamente a la concepción de formar profesionales, sino, a brindar justamente la educación que determinado nivel educativo exige, entiéndase, en función del modelo del egresado y no en sentido estrecho, visto como formación de profesionales y, por ende, ultimando en el modelo del profesional.

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

En 1959, Donald Kirkpatrick diseñó su modelo de evaluación de acciones formativas, y aun cuando han transcurrido más de 50 años el modelo sigue siendo vigente. Dicho modelo

presenta 4 niveles que son los siguientes: reacción, aprendizaje, comportamiento y resultados.

Nivel 1 – Reacción: permite medir la satisfacción de los estudiantes con respecto a la formación que acaba de recibir; normalmente esta evaluación se suele realizar mediante un cuestionario al acabar el curso. El nivel de reacción sirve para valorar lo positivo y las áreas de oportunidad de los cursos o talleres de formación, con el fin último de mejorar en ediciones futuras.

Nivel 2 – Conocimientos: pretende medir los conocimientos adquiridos por los estudiantes a lo largo del curso. Para intentar tener esta medida se podría realizar una prueba de control antes y después de la acción formativa o también otro método para medir el aprendizaje serían las entrevistas con los estudiantes del curso. Las evaluaciones de este nivel determinan el grado en que los participantes realmente asimilaron lo que se les impartió, y la forma en que algunos factores pueden influir en el aprendizaje, como pueden ser el contenido del curso, las actividades de aprendizaje, la estructura del curso, los materiales y las herramientas empleadas, etc.

Nivel 3 – Comportamiento: mide si los estudiantes de un curso pueden aplicar en su trabajo los conocimientos adquiridos. Tenemos que tener en cuenta que esto lleva tiempo y por tanto se deberá esperar, entre tres y seis semanas, hasta poder hacer una valoración adecuada, realizada mediante entrevistas y/o cuestionarios además de la observación del desempeño laboral por parte del equipo directivo.

Nivel 4 – Resultados: se mide si los objetivos planteados en la acción formativa se utilizan en la organización de forma efectiva y eficiente, para ello, se pueden plantear exámenes y entrevistas a los participantes del curso que deberían realizar antes y después de recibir la formación. Como en el nivel anterior debe pasar un cierto tiempo antes de realizar las pruebas y entrevistas a los estudiantes.

En este último nivel el objetivo es evaluar el beneficio que ha producido la acción formativa. Este impacto es de tipo financiero, fundamentalmente, y está vinculado a los resultados o a la imagen corporativa de una cierta organización. Algunos elementos a considerar para la evaluación a este nivel serían los costos y rotación del personal.

1.4. Análisis de la tarea educativa

El análisis de la tarea es necesario para determinar los objetivos institucionales que se referirán a la ejecución de actividades particulares y operaciones en el puesto de trabajo que ayudarán a realizar el trabajo de manera más eficiente Goldstein, I.L. (1993), para identificar la naturaleza de las tareas que tienen que desempeñarse en el puesto de trabajo y los conocimientos, destrezas y habilidades necesarias para desempeñar esas tareas Tannenbaum y Yukl, (1992). Goldstein, I.L. (1991, 1993) propone una serie de pasos a realizar para completar un adecuado análisis de la tarea.

En primer lugar, se trata de comprender el puesto en el contexto de la institución, esto puede obtenerse recogiendo información mediante entrevistas con los directivos y el equipo de coordinación, utilizando análisis de necesidades anteriores de la propia institución o de otras organizaciones educativas que presenten servicios similares.

En el siguiente paso, se trataría de definir el objeto de estudio y determinar el tipo de actividad que debe incluirse en el análisis. Un tercer paso, consistiría en la elección del método para la detección de necesidades que permita la obtención de información precisa. Para ello, contamos con una gran cantidad de estrategias que permiten recoger información sobre tareas. Ya que éstos proporcionarán información sobre qué tareas desempeñan actualmente en el puesto.

Ford y Kraiger (1995) sugieren que el tema de la Automaticidad tiene importantes implicaciones en el análisis de las tareas, puesto que hay que considerar que cuando un individuo alcanza el nivel de automaticidad, puede no ser capaz de verbalizar los comportamientos o los procesos necesarios para ejecutar con éxito una tarea. Por tanto, los expertos que han automatizado las destrezas serán de mayor utilidad para definir el criterio estándar de ejecución, pero no para determinar el contenido específico de la formación.

Mientras que para Goldstein, I.L. (1991, 1993) el siguiente paso, conocido como la especificación de la tarea, el analista, tratará de identificar la naturaleza de las tareas que han de ejecutarse en el puesto para decidir qué conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes son necesarias para ejecutar tales tareas de forma eficiente.

Por lo tanto se definen las funciones de cada uno de los expertos y supervisores los que clasifican cada tarea, posteriormente se establece una regla sobre el acuerdo en la

clasificación de cada tarea. En caso de que existiera un desacuerdo en la clasificación de la tarea, se debería proceder a revisar las tareas para que exista una maximización de las ideas y concreten al desarrollo completo del análisis de cada una de estas.

1.4.1. La función del gestor educativo

En los sistemas públicos y privados la función directiva, en los últimos 25 años, manifiesta cambios sustanciales que responden a las transformaciones sociales, políticas y económicas que han obligado a las organizaciones avanzar hacia nuevas formas y modelos de gestión que articulan de manera sistémica saberes y procesos de administración, dirección y liderazgo.

De igual manera, esta situación es propia de las instituciones y organizaciones educativas y de sus gestores educativos, a quienes se exige sustentar su función directiva en una articulación entre los elementos mencionados con los conceptos de la gestión educativa y la fundamentación pedagógica.

Veciana, J.M. (2002) define a la función directiva como un proceso dinámico de una persona sobre otra u otras personas que orientan su acción hacia el logro de metas y objetivos compartidos, de acuerdo con la toma de decisiones que le confiere su poder. En el caso del sector educativo, esto significa que el gestor educativo es quien orienta y lidera en la institución u organización el direccionamiento estratégico, el clima organizacional y el manejo adecuado de conflictos desde procesos de concertación, evaluación y mejoramiento continuo.

Por su parte Kotter, J. (1997), un gestor sabe que dirigir es organizar, es decir, sabe crear estructuras en el plano formal de la organización, dotarlas de personal cualificado y definir con claridad perfiles y roles, facilitar los recursos para que el personal trabaje con sentido de logro. Además controla los procesos, hace seguimiento a los planes y estrategias para reconducir las acciones.

Según Mark Moore (2002), de la Escuela Kennedy de Gobierno de la Universidad de Harvard, el directivo es un creador de valor público, es decir, tiene la capacidad de ofrecer un servicio de calidad a los ciudadanos para mejorar sus condiciones de vida e incidir en el desarrollo local, regional o nacional.

En este sentido, la función del gestor educativo define los objetivos a alcanzar, diseña cada uno de los instrumentos o medios para lograrlos, orientan la acción institucional. Con su dirección, liderazgo y gestión busca resultados eficientes mediante la implementación de estrategias para motivar, orientar e incentivar a los actores educativos en la realización de sus actividades y tareas. La toma de decisiones participativa, la autoevaluación y la reflexión sobre la acción para aprender y desaprender.

1.4.2. La función del docente

A diferencia de lo que ocurría hace 100 años, en la sociedad actual resulta bastante fácil para las personas acceder en cada momento a la información que requieren siempre que dispongan de las infraestructuras necesarias y tengan las adecuadas competencias digitales; en este caso estrategias para la búsqueda, valoración y selección de información. No obstante, y también a diferencia de lo que ocurría antes, ahora la sociedad está sometida a vertiginosos cambios que plantean continuamente nuevas problemáticas, exigiendo a las personas múltiples competencias procedimentales iniciativa, creatividad, uso de herramientas TIC's, estrategias de resolución de problemas, trabajo en equipo para crear el conocimiento preciso que les permita afrontarlas con éxito.

Las ideas de este preámbulo acerca de la función docente definida por Tejada, J (1997) como un conjunto de acciones-actividades-tareas en las que participa el profesor en un contexto de intervención institucional ya sea en el interior de las aulas o en su interacción con otros colegas o directivos, así como en la interacción con los padres y la comunidad en general.

Desde la perspectiva de Cooper (1999) afirma que pueden identificarse algunas áreas generales de competencia docente, congruentes con la idea de que el profesor apoya al estudiante a construir el conocimiento, a crecer como persona y ubicarse como actor crítico de su entorno.

Amidon y Hunter (1996) definieron la enseñanza como un proceso de interacción que implica ante todo la conversación en clase que se desarrolla entre el docente y los estudiantes, El educador como líder de su clase, coordinador de las actividades del aprendizaje, propiciará que el alumno pueda adquirir sentimientos de superación, de valor personal, de estimación, un concepto de sí mismo o todo lo contrario, sentimientos de minusvalía, frustración, apatía e inadecuación.

Por ello, hoy en día el papel de los formadores no es tanto enseñar (explicar-examinar) unos conocimientos que tendrán una vigencia limitada y estarán siempre accesibles, como ayudar a los estudiantes a aprender a aprender de manera autónoma en esta cultura del cambio y promover su desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas y aplicativas que, aprovechando la inmensa información disponible y las potentes herramientas TIC's, tengan en cuenta sus características (formación centrada en el alumno) y les exijan un procesamiento activo e interdisciplinario de la información para que construyan su propio conocimiento y no se limiten a realizar una simple recepción pasiva-memorización de la información.

1.4.3. La función del entorno familiar

La familia es un sistema interrelacionado entre sí, donde cada uno de sus miembros se ven afectados por pertenecer a este grupo cuyo comportamiento cambia cuando alguno de sus elementos lo deja o llega uno nuevo. En una familia tanto el padre influye en la esposa y ésta a la vez en el hijo y el hijo en el padre y así sucesivamente en continua danza familiar.

La familia es para el niño su primer núcleo de convivencia y de actuación, donde irá modelando su construcción como persona a partir de las relaciones que allí establezca y, de forma particular, según sean atendidas sus necesidades básicas Brazelton, T. y Greenspan, I. (2005). Este proceso de construcción de su identidad se dará dentro de un entramado de expectativas y deseos que corresponderán al estilo propio de cada núcleo familiar y social.

Por esta razón decimos que cuando se presenta una conducta problemática (síntoma) todos están implicados y no podemos solo señalar a un miembro de la familia como el causante de todos los males dentro de la misma. Partiendo de esto concluimos que para solucionar una conducta problemática, lo decisivo es la naturaleza de la organización familiar, no el pasado, ni la personalidad de sus miembros, sino de las reglas internas que se ejercen en el sistema familiar, del ambiente, de las fronteras, límites, jerarquías, alianzas y coaliciones. Cuando surge una conducta problemática o síntoma, nos dice que algo no está funcionando bien y oculta una verdad que se esconde en el síntoma.

Es evidente que la familia juega un papel fundamental al ser el contexto en el que los jóvenes establecen vínculos afectivos, en donde aprenden las cosas y en donde el mundo comienza a cobrar sentido, se ha ido mermando su presencia debido a transformaciones

socioculturales de diversa índole como la pérdida del modelo familiar, la incorporación de la mujer al mundo laboral extradoméstico, el retraso en la edad de la maternidad, el cambio en las tipologías familiares, el incremento en la esperanza de vida como parte del concepto para Aparici, R. (2002).

Vila, E.S. (2007) en su análisis de los nuevos contextos de crianza opina que quizás sea cierto que haya familias desorientadas respecto al ejercicio de sus responsabilidades, pero no lo es tanto que deleguen la educación de sus hijos e hijas o que los abandonen a su suerte. Ante la nueva configuración social, este autor reclama la intervención del sistema educativo hacia esas familias que no pueden imaginar para qué mundo tienen que educar. Todo esto hace todavía más patente y relevante la necesidad de apoyo entre la escuela infantil y la familia, siendo en muchos casos la Escuela Infantil el único referente claro y estable que tienen los padres para contrastar y conformar su modelo de crianza.

Esta concepción de la familia como sistema, aporta mucho en relación con la causalidad de los problemas familiares, los cuales tradicionalmente se han visto de una manera lineal (causa- efecto), te portas mal y te castigo, lo cual es un enfoque erróneo, pues en la familia no hay un culpable, sino que los problemas y síntomas son debidos a deficiencias en la interacción familiar, a la disfuncionalidad de la familia como sistema. El funcionamiento familiar debe verse no de manera lineal, sino circular, para ver las pautas de interacción familiar.

1.4.4. La función del estudiante

Con la incorporación de las TIC's a la educación, y las posibilidades que ofrecen en la comunicación, se produce un cambio en el modelo pedagógico que comporta que los estudiantes pasen de ser meros receptores a convertirse también ellos en emisores y, por tanto, forman parte activa del proceso de enseñanza y aprendizaje. De hecho, se les considera como los verdaderos protagonistas del acto educativo, al servicio de los cuales el resto de variables determinantes en los procesos didácticos quedan pendientes: materiales de aprendizaje y medios tecnológicos.

Según Espinoza, P; Paz, M. y Martínez Sánchez, F. (2008), el estudiante ha de cambiar también su rol y buscar un rol activo en la construcción de su propio proceso de aprendizaje. Ya no sirve el estudiante que se limita a asimilar información, sino que ha de ser crítico, indagador, reflexivo, investigador, creativo. Por lo tanto, la unidireccionalidad maestro -

estudiante en la entrega de conocimientos ya no es válida, puesto que ahora el estudiante conoce y sabe lo mismo, o incluso más, que el propio profesor. En definitiva, el rol del estudiante como ente pasivo en el proceso de enseñanza - aprendizaje ha mutado en que éste último colabore activamente en la ejecución de su propio aprendizaje.

La formación en el puesto de trabajo necesaria para la especialización, la educación continua imprescindible para la adaptación a los cambios en el entorno laboral, la introducción y el uso de las TIC'S, y el resto de fenómenos derivados de los cambios sociales, repercuten directamente en el papel que los estudiantes ejercen en los procesos educativos.

En el marco actual los estudiantes dejan de ser personajes que reciben una formación puntual que les capacita, para convertirse en elementos activos que puedan responder a las demandas de la sociedad en cuanto a actualización constante de los conocimientos, procedimientos, actitudes y habilidades.

En este contexto el estudiante se convierte en el responsable de su propio proceso formativo, y como tal actúa para dar respuesta a sus necesidades personales, caracterizadas por aspectos individuales diferenciales respecto el grupo de iguales. A su vez, el alumno marca el ritmo de su propio aprendizaje y organiza su tiempo dedicando una parte de él a la formación, al no depender de límites marcados por agendas o calendarios fijados por las instituciones competentes ni del espacio físico.

En este contexto los estudiantes, cuya principal tarea consiste en la creación de conocimiento utilizando como fuente la intervención del profesor sobre la información, y al amplio acceso a bancos de recursos, información y contenidos, se convierten en elaboradores de contenido. Éstos ven aumentada su autonomía, regulada a través de las estrategias de aprendizaje basadas en el objetivo de aprender a aprender

1.4.5. Cómo enseñar y cómo aprender

Enseñar y aprender es una estrategia que funciona, durante más de cuatro décadas, los estudiantes han enseñado y los docentes a ellos. Mientras luchábamos para ser mejores profesores, hemos desarrollado (y tomado prestadas) 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. Así

empiezan una serie de sugerencias que nos ofrecen Ronald Hoffman y Sandra Y. McGwire (2010).

La relación personal maestro-estudiante beneficia a ambas partes y los ayuda a aprender. El estudiante admira al maestro y quiere alcanzar el nivel de comprensión del docente. El maestro ayuda al estudiante a navegar por el camino hacia el conocimiento que presenta múltiples etapas aburridas. El profesor debe enseñar a los estudiantes a aprender.

La innovación en los procesos de enseñanza-aprendizaje puede ser entendida, como señala Escudero, J.M. (1995), como un determinado posicionamiento crítico y reflexivo que dirige sus esfuerzos tanto a validar la educación como a ir transformándola al servicio de valores debidamente legitimados ideológicas, sociales, culturales, políticas y educativamente hablando.

Por tanto, referirse a innovación en la educación supone tener presente una pluralidad de conceptos y perspectivas teóricas e ideológicas que permiten comprender, analizar y explicar las decisiones que buscan cambiar y transformar la escuela.

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 simples memoristas a aprendices autodirigidos. Cuando se presenta a los estudiantes algunas ideas sobre la metacognición (pensar sobre su propio pensamiento) cambia sus actitudes sobre el aprendizaje y comienzan a aplicar estrategias de estudio más eficaces.

La enseñanza debe favorecer cuatro puntos:

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

Para Ferreres, V. (1996) se trata de un proyecto social de cambio, ideológica, cultural y políticamente definido y legitimado. De los cuales hay varias estrategias que mejoran el aprendizaje de los estudiantes:

Tomar notas a mano, incluso si se proporcionan los apuntes de clase. Tomar notas es un compromiso activo, algo imprescindible para el aprendizaje; además, ayuda a la transferencia de información de la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo. Si un alumno no puede asistir a una clase debería pedirle las notas a un compañero en lugar de descargarlas de internet; hablar de los apuntes de clase con otros compañeros facilita el aprendizaje.

Resolver problemas propuestos, incluso cuando también se ofrecen las soluciones a posteriori. Su resolución debe requerir, en primer lugar, estudiar el libro de texto. A continuación, trabajar el problema sin mirar otros ejemplos o las soluciones en un manual de soluciones. Por último, comparar el enfoque, no solo la respuesta, con la obtenida en el libro de texto.

Los instructores deben reforzar en los estudiantes la idea de que la importancia del problema es el trabajo que se pone en él y no la respuesta obtenida. Aprovechar al máximo el aprendizaje en grupo, proponiendo la resolución de problemas y la realización de prácticas en grupo. El alumno debe aprender tanto a hacer las cosas por él mismo como en colaboración con otros. El profesor debe estar atento a la dinámica del grupo y tratar de evitar que los estudiantes aprovechen las trampas que permite el trabajo colectivo.

Los estudiantes deben aprender de sí mismos cuáles son sus preferencias con el fin de mejorar su proceso de aprendizaje y convertirse en estudiantes más eficientes. Las propuestas de Ronald Hoffman y Sandra Y. McGwire (2010) no son prescriptivas, solo han querido compartir con todos nosotros algunas de las estrategias que han improvisado y que han desarrollado a lo largo de más de 40 años enseñando y aprendiendo a enseñar enseñando.

Hay que reconocer que los estudiantes tienen diferentes estilos de aprendizaje, igual que tienen diferentes personalidades. Por ejemplo, hay individuos que prefieren el aprendizaje visual, otros están inclinados por el aprendizaje auditivo, y a otros por el aprendizaje verbal.

1.5. Cursos de formación

1.5.1. Definición e importancia en la capacitación docente

Según Kofman, F. (2001) aprender es aumentar la capacidad para producir los resultados que uno desea, para lo cual se entiende que la capacitación de docentes como aquellos espacios de trabajo académico que permiten a los profesores recuperar sus saberes y prácticas, ponerse en contacto con los de otros y conocer o reconocer nuevos aspectos de la práctica docente con lo cual los maestros están en posibilidades de desarrollar más eficazmente su labor. Un sistema educativo que no cuente con los mecanismos para la actualización y capacitación de su personal operativo de manera permanente.

Importancia

La formación del docente en el siglo XXI, es un reto de nuestros días producto de la volatilidad de los nuevos desafíos y desarrollo que se experimenta en el mundo científico tecnológico. Según Luicio Gil, R. (1997) la formación no corresponde con la realidad social en que se desarrollan los estudiantes. Pero es claro que las nuevas demandas inducen un cambio de perspectiva, nuevos estilos de enseñanza, en un marco de permanente revisión y cuestionamiento. Y, aun cuando los educadores ven necesarios los cambios, es evidente que la formación y la capacitación de nuevos saberes y la adaptación a la tecnología es una de forma estratégica que el docente del siglo XXI debe asumir como herramienta útil para asumir los cambios y transformaciones que se experimenta en este sector educativo.

La tarea docente en el siglo XXI, es tan compleja que exige al profesor el dominio de unas estrategias pedagógicas que faciliten su actuación didáctica de allí emerge la importancia de resaltar que la formación del docente universitario es una habilidad que debe contener un carácter hermeneuta, humano entre otro, porque la comprensión del ser en su esencia es muy compleja y llena de incertidumbre, el mero hecho que cada ser posee una dimensión humana caracterizada por sus ejes axiológico lo hace dinámico e ininteligible.

1.5.2. Ventajas e inconvenientes

Ventajas

- Las clases son más vistosas y atractivas, tanto para docentes como para estudiantes.
- Se aumenta el proceso de interacción y de participación en la clase.

- Se pueden utilizar nuevas fuentes de recursos (internet, video, audio, etc.)
- Recurso aplicable a todas las etapas educativas.
- Se acomoda a diferentes modos de enseñanza, tanto individual como colectiva.
- Es un recurso adecuado para videoconferencias.
- Tecnología atractiva y de manejo sencillo, que aumentan la motivación.
- Fuente inagotable de información multimedia e interactiva.
- Las pizarras digitales interactivas suelen traer software que posibilitan el acceso a gráficos, diagramas y plantillas, y su guardado para su uso de nuevo en el futuro.

Inconvenientes

- Se requiere de una infraestructura adecuada.
- Requiere de formación didáctica tecnológica

1.5.3. Importancia en la formación del profesional de la docencia

Barrios, O (2001). Todas las reformas educativas conllevan siempre un debate sobre la formación en el profesorado, ya sea inicial o permanente, pues se parte del principio según el cual no es posible cambiar la educación sin modificar los procedimientos mediante los que se forma al profesorado, pero la experiencia ha demostrado también que son múltiples los factores incidentes en la compleja realidad educativa. Comencemos entonces por entender que el aula de clase es algo más que un espacio de intercambios cognitivos, es un espacio de construcción de actitudes y vivencias subjetivas gestadas tanto por los estudiantes como por los docentes. El reconocimiento de esta red de interacciones, que en múltiples ocasiones pasa desapercibida para profesores y estudiantes que participan en el acto educativo, se constituye en una aproximación alternativa al proceso de aprendizaje, permitiendo crear y recrear nuevas propuestas de docencia.

La docencia es una tarea intelectual compleja, que implica una responsabilidad profesional y enfrenta retos constantes. La docencia requiere entonces saberes disciplinarios y pedagógicos, disposición, compromiso, creatividad y pasión.

CAPITULO II: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Contexto

Esta investigación fue desarrollada en la Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos, que se encuentra ubicada en el sector céntrico de la ciudad de La Libertad provincia de Santa Elena. La unidad educativa Eloy Velásquez Cevallos es de tipo particular, pertenece al régimen de estudio costa, la misma que posee infraestructura física óptima y servicios básicos a disposición de la comunidad en general.

Fue fundada el 23 de agosto de 1976 mediante la resolución N° 2038, firmada por el capitán de corbeta Ramiro Sánchez Moreno en calidad de Subsecretario de Ecuación y el Dr. Carlos Velasco L. en calidad de Director Nacional de Educación fue creado el Colegio Nocturno Eloy Velásquez Cevallos en la parroquia La Libertad del Catón Salinas. Se nombró como rector al **Nat. Ernesto González Muñoz** ya fallecido y al **C.P.A. Lcdo. Eduardo Parales Torres** como vicerrector, asumiendo al año siguiente el cargo de Rector hasta la actualidad.

El Colegio Eloy Velásquez Cevallos siempre ha estado preocupado de servir a la juventud de la provincia de Santa Elena, así es al iniciar su ciclo diversificado lo hizo en la especialización de Mecánica Automotriz, siendo el primer colegio en la península en crear esta especialización importante para el progreso personal y de la colectividad.

En la actualidad acoge a más de 300 estudiantes, ya que a partir del año 1999 se crea el nivel de Educación General Básico, convirtiéndose en la Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos. Cuenta con aulas adecuadamente distribuidas para el buen desempeño de los estudiantes, hasta la actualidad tiene en su haber treinta y un promociones de bachilleres, cuenta con laboratorio de computación, sala de profesores, canchas deportivas y bar.

Toda pregunta de investigación se refiere a un universo de objetos que son los que se deberán beneficiar de los resultados del estudio. Por lo que a través de esta investigación lo que trataremos es conocer cada una de las necesidades de los docentes en su formación académica y su perfeccionamiento como tales en la Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos del Cantón La Libertad, en la provincia de Santa Elena, donde podremos una vez realizado este trabajo emitir conclusiones y recomendaciones.

TABLA N° 1. Tipo de institución

Tipo de institución	f	%
Fiscal	0	0%
Particular	9	100%
Fiscomisional	0	0%
Municipal	0	0%
Total	9	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato

Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera

En cuanto al tipo de institución se observó que todos los encuestados señalaron que la unidad educativa es tipo particular, y no están vinculados a las organizaciones gubernamentales.

TABLA N° 2. Tipo de Bachillerato que ofrece

Bachillerato	f	%
Bachillerato en Ciencias	0	0%
Bachillerato Técnico	9	100%
Total	9	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato

Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera

Todos los encuestados respondieron que la institución oferta un bachillerato técnico con lo que la unidad educativa contribuye al desarrollo económico y social del cantón La Libertad por ser una zona artesanal, de esta manera ellos fortalecen los sistemas locales de producción, a través de la promoción de una cultura del trabajo y el emprendimiento productivo sustentada en el conocimiento

2.2. Participantes

Para la realización de esta investigación se la manejó a través de una encuesta al personal docente del bachillerato de la Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos del Cantón La Libertad, en la provincia de Santa Elena, por medio de la autorización del señor **Rector C.P.A. Lcdo. Eduardo Parales Torres**, quien atendió nuestra petición de manera positiva, brindándonos la apertura necesaria a través de sus docentes para cumplir con la presente tesis. En la Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos del Cantón La Libertad, en la provincia de Santa Elena, considerando que el número de docentes que ejercen en el bachillerato en las diferentes especialidades es de 9.

Resultados de la encuesta realizada:

TABLA Nº 3. Género del encuestado

Genero	f	%
Masculino	4	44%
Femenino	5	56%
Total	9	100%

*Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato
Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera*

Como resultado de la aplicación de esta encuesta se obtuvo que el 56% de las respuestas corresponden al género femenino dando mayor protagonismo a las maestras quienes son una fuerza de enseñanza muy grande a nivel nacional, mientras que 44% fueron de género masculino.

TABLA Nº 4. Estado civil

Estado civil	f	%
Soltero.	4	44%
Casado	5	56%
Viudo.	0	0%
Divorciado.	0	0%
Total	9	100%

*Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato
Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera*

Como resultado de la encuesta los docentes en su mayoría mantienen su estado civil de casados cuyos datos de la tabla nos dio el 56%, por lo que se puede apreciar que ya son completamente personas responsables de una familia, mientras que el 44% indicaron que eran solteros.

TABLA Nº 5. Edad (en años cumplidos)

Edad(años cumplidos)	f	%
20-30 años.	2	22%
31-40 años.	3	33%
41-50 años.	4	44%
Total	9	100%

*Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato
Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera*

En cuanto a la pregunta de la edad en años cumplidos, se constató que la mayoría de los docentes que es el 44% fluctúa la edad entre los 41 y 50 años lo cual indica que llevan varios años en la docencia, el 33% comprende la edad entre los 31 y 40 años y el restante 22% de los maestros fluctúan edades entre los 20 y 30 años de lo cual se observó que ellos estarían iniciando su carrera como docentes.

TABLA N° 6. Cargo que desempeña

Cargo que desempeña.	f	%
Docente.	5	56%
Técnico Docente.	1	11%
Docente con funciones Administrativas.	3	33%
Total	9	100%

*Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato
Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera*

Como resultado de esta pregunta se observó que el 56% de los encuestados es docente lo cual indica que ellos dedican a ejercer su profesión, mientras que el 33% ejerce la docencia con funciones administrativas cuya responsabilidad no solo recae en el aula sino que también asume compromisos institucionales, mientras que el 11% de los encuestados ejerce la responsabilidad de maestro y también como técnico docente.

TABLA N° 7. Tipo de Relación Laboral

Relación Laboral	f	%
Contratación Indefinida.	9	100%
Nombramiento.	0	0%
Contratación Ocasional.	0	0%
Reemplazo.	0	0%
Total	9	100%

*Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato
Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera*

Como resultado del tipo de relación que mantiene cada uno de los encuestados se observó que la institución educativa garantiza la equidad de ambas partes permitiendo una estabilidad laboral que se reflejó en el 100% de las repuestas con una contratación indefinida.

TABLA Nº 8. Tiempo de dedicación

Tiempo de dedicación.	f	%
Tiempo completo.	9	100%
Medio Tiempo.	0	0%
Por horas	0	0%
Total	9	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato

Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera

En esta tabla se observó que los encuestados en la institución educativa trabajan a tiempo completo que corresponde al 100% de sus respuestas, dicho tiempo es distribuido durante la jornada de estudio que parte desde las 07h00 hasta las 13h30, y de allí a dedican el tiempo a la planificación diaria.

TABLA Nº 9. Señale el nivel más alto de formación académica

GRADO ACADÉMICO	f	%
Nivel Técnico o tecnológico Superior.	1	11%
Lic., Ing., Eco., Arq., etc.(3er Nivel)	7	78%
Especialista(4º Nivel)	0	0%
Maestría (4º Nivel)	1	11%
PHD (4º Nivel)	0	0%
Total	9	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato

Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera

Parte fundamental de la docencia es la preparación continua, se observó que el 78% de ellos posee un título de 3er nivel cuya formación les permite solucionar problemas a través de la aplicación de conocimientos científicos, el 11% un título de nivel técnico el cual les permite desarrollar actividades de producción e innovación, y el 11% que corresponde a un solo docente posee una maestría título de cuarto nivel cuya formación ha sido continua y su preparación es más profunda para el desempeño laboral especializado.

2.3. Recursos

2.3.1. Humanos:

Nueve docentes del Bachillerato

Una tutora de Tesis

Maestrante de la carrera Maestría en Gestión y liderazgo educacional

2.3.2. Materiales

Corresponden a los servicios complementarios como resultado de la ejecución de la investigación de los cuales podemos mencionar los siguientes:

- Bolígrafos
- Computadora
- Impresora
- Copias de cuestionario para los docentes
- Cámara fotográfica

2.3.3. Institucionales

Universidad Técnica Particular de Loja.

Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos

2.3.4. Económicos

El financiamiento para el desarrollo del presente trabajo de investigación ha sido costeadado al 100% por el investigador, considerando que no demanda de recursos económicos excesivos y se han centralizado exclusivamente como se describe en el siguiente cuadro:

Cantidad	Descripción	Valor	Financiamiento
50 copias	Cuestionario del diagnóstico de necesidades para los docentes.	\$ 2.50	Autofinanciado
2 Impresiones	Certificado de la Universidad para la realización de la investigación.	\$ 1.00	Autofinanciado
5 impresiones	Cuestionario del diagnóstico de necesidades para los docentes.	\$ 1.50	Autofinanciado
2 horas	Alquiler una computadora en un cyber	\$ 1.50	Autofinanciado
4	Movilizaciónes a la unidad Educativa para la aplicación del cuestionario a los docentes	\$ 6.00	Autofinanciado
1	Anillado con las encuestas aplicadas	\$ 2.00	Autofinanciado
Total de gastos financiados por el investigador.			\$ 14.50

2.4. Diseño de la investigación

El diseño de investigación se realizó a través de una encuesta previamente estructurada y organizada facilitando en encuestado dinámicamente responder cada una de interrogantes planteadas para resolución de las mismas. El diseño de investigación permitió como investigador poder responder al problema planteado. Lo primero que se hizo es analizar el tema a investigar la cual nos conllevó a conocer cada una de las preguntas previamente estructuradas, de esta forma solventar a las interrogantes que tuvieron nuestros encuestados dando a entender el dominio de nuestro tema planteado.

2.4.1. Métodos de investigación

Los métodos de la investigación aplicada en la Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos son los que se detallan a continuación.

2.4.1.1. Método descriptivo

Mediante el cual se permitió explicar y analizar el objeto de la presente investigación.

2.4.1.2. Método analítico sintético

Permitió la desestructuración del objeto de estudio en todas sus partes y la explicación de las relaciones entre los elementos, de la misma manera permitió la reconstrucción de las partes para alcanzar una visión de la Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos.

2.4.1.3. Método inductivo y deductivo

Permitió generalizar de forma lógica los datos empíricos a alcanzarse en el proceso de investigación, también fue de apoyo en el trabajo de investigación porque se pudo observar en forma directa la participación de los docentes y autoridades de la institución encuestada.

2.4.1.4. Método estadístico

A través de este proceso se hizo factible la recolección de la información la misma que fue organizada por medio de instrumentos de investigación los cuales facilitaron su análisis dándonos como resultado resultados más confiables.

2.4.1.5. Método hermenéutico

Mediante el cual se permitió la recolección de información bibliográfica en la elaboración del marco teórico y a su vez el tratamiento del análisis de su información empírica.

2.5. Técnicas e instrumentos de investigación

2.5.1. Técnicas de investigación

El éxito que tuvo el desarrollo de la presente investigación dependió mucho de la calidad de información que se adquiriera tanto de las fuentes primarias como de las fuentes secundarias, pues de ello depende la confiabilidad y validez del estudio.

La información para llevar a cabo la investigación se obtuvo del personal docente del bachillerato de la Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos del Cantón La Libertad, en la provincia de Santa Elena.

Objetivos

- Obtener la mayor información posible de las personas que se entrevistó.
- Facilitar la recolección de información o datos.
- Permitir la posibilidad de aclarar dudas, orientar las situaciones o problemas y resolver las dificultades que pueda tener la persona entrevistada.

2.5.2. La encuesta

Es un método de recolección cuyo instrumento se lo conoce como encuesta de datos por medio de preguntas, cuyas respuestas se obtienen en forma escrita, es un método en que se estudian determinados hechos o fenómenos por medio de lo que expresan los sujetos sobre ellos. Para la aplicación de la encuesta se utilizó un juego de cinco copias, las mismas que contenían un sinnúmero de preguntas estructuradas las cuales debieron ser llenadas por cada uno de los encuestados.

2.5.3. Instrumentos de la investigación

Los instrumentos son las herramientas que se utilizó en la recopilación de datos, las cuales son seleccionadas conforme a las necesidades de la investigación.

2.5.3.1. Instrumentos

La guía de la encuesta es un instrumento que se caracteriza por la exigencia, para el evaluador, de contar anticipadamente con las preguntas, que lo oriente en la búsqueda de información, de tal manera que nuestro instrumento y nuestro conocimiento previo de lo que se quería alcanzar a través de la realización de esta encuesta a cada uno de los docentes de la unidad educativa.

Para el siguiente trabajo de investigación se utilizó el siguiente instrumento.

- Cuestionario para realizar el diagnóstico de la necesidades de formación en el docente de bachillero del ala Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos.

2.6. Procedimiento.

Fue una investigación directa, el cuestionario fue distribuido personalmente previa conversación con el docente, el mismo que se encargó de llenarlo, en este caso la investigación se basa en un análisis del diagnóstico de las necesidades de formación de los docentes del bachillerato.

Al iniciar esta investigación se consideraron dos momentos:

Primer momento. Fue la entrevista con el director de la unidad educativa donde se realizó una presentación formal del trabajo a realizar, adjuntando también la carta enviada por la dirección de Post-grado. En esta entrevista se explicó el objetivo de la visita y al mismo tiempo se habló brevemente sobre la investigación a realizar, se solicitó una carta certificando la participación en el trabajo de encuestar a los docentes dentro de la institución. Una vez que se conversó con el director el dio la autorización para ingresar al plantel. El mismo día hubo la entrevista con cinco maestros a quienes aplicamos la encuesta.

Segundo momento. Fueron 2 días de trabajo en la unidad educativa, donde se realizaron las encuestas profesores y se observó cómo los cuestionarios fueron desarrollados con normalidad, explicando si fuese necesario alguna aclaración de las preguntas que no estuvieran claras.

CAPÍTULO III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1. Necesidades Formativas

TABLA Nº 10. Su titulación en pregrado tiene relación con:

Ámbito Educativo	f	%
Licenciado en Educación.	7	88%
Doctor en Educación.	0	0%
Psicólogo educativo.	0	0%
Psicopedagogo.	1	12%
Total	8	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato
 Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera

Se observó en la tabla que el 88% de los encuestados posee un título de Licenciado en educación o a su vez su titulación está vinculada directamente a con el ámbito educativo, mientras que el 12% restante tiene titulación que está relacionada con la psicopedagogía quien es la especialista que estudia los comportamientos humanos en situación de aprendizaje dentro de la institución.

TABLA Nº 11. Su titulación en pregrado tiene relación con:

Otras Profesiones	f	%
Ingeniero.	1	100%
Contador.	0	0%
Arquitecto.	0	0%
Abogado.	0	0%
Economista.	0	0%
Medico	0	0%
Veterinario	0	0%
Total	1	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato
 Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera

Mientras que en esta tabla se observó que el 100% de la respuesta correspondiente a un docente supo manifestar que posee una titulación que está relacionada con otras profesiones, en este caso directamente ligada con la ingeniería.

TABLA Nº 12. Su titulación en postgrado tiene relación con:

Ámbito Educativo	f	%
Ámbito educativo	1	100%
Otros Ámbitos	0	0%
No Contesta	0	0%
Total	1	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato
 Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera

De todos los encuestados solo uno de los maestros posee un postgrado en pedagogía el mismo que en la pregunta realizada contestó afirmando que su titulación está directamente relacionada con el ámbito educativo, como parte fundamental de su experiencia profesional.

TABLA Nº 13. Le resulta atractivo seguir un programa de formación para obtener titulación de cuarto nivel

Obtener titulación de cuarto nivel.	f	%
Si	9	100%
No	0	0%
Total	9	100%

*Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato
Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera*

El 100% de los encuestados en esta pregunta indicaron que les resulta muy atractivo seguir un programa de formación para obtener una titulación de cuarto nivel, ya que es parte de la formación continua y el mejoramiento de su práctica como docentes, aprender nuevas técnicas para la enseñanza aprendizaje cuyos beneficiados de la educación son los estudiantes.

TABLA Nº 14. De ser positiva la respuesta anterior, en que le gustaría formarse

En que le gustaría formarse.	f	%
Maestría	5	56%
PHD	4	44%
Total	9	100%

*Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato
Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera*

Como resultado de esta pregunta se observa que al 56% de los docentes encuestados les gustaría tener una formación más profesional accediendo a un título de cuarto nivel en este caso Maestría, mientras que al 44% restante se inclinaron más en profundizar y perfeccionar su profesión queriendo acceder a la formación completa como PHD.

TABLA Nº 15. Como le gustaría recibir la capacitación

Como la capacitación.	f	%
Presencial.	1	10%
Semipresencial.	7	70%
A distancia.	1	10%
Virtual/por internet.	1	10%
Total	10	100%

*Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato
Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera*

A los docentes encuestados se les preguntó cómo les gustaría recibir las capacitaciones para lo cual se obtuvo que el 70% de ellos está totalmente de acuerdo o comparten este criterio de poder recibir capacitaciones de forma Semipresencial ya que esta modalidad les permitiría asistir periódicamente a las sesiones sin que interfiera con sus labores diarias, mientras que el 11% correspondiente a un docente está de acuerdo en que la capacitación debería ser presencial y finalizando con el 11% de igual manera para un docente el piensa que estas capacitaciones deberían ser con la modalidad a distancia.

TABLA Nº 16. En que horario le gustaría recibir las capacitaciones

En que horario recibir capacitaciones	f	%
De lunes a viernes.	0	0%
Sábados y domingos	9	100%
No contesta	0	0%
Total	9	100%

*Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato
Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera*

En esta pregunta se observó que el 100% de los docentes encuestados afirman que por la flexibilidad el mejor horario para poder recibir las capacitaciones son los días sábados y domingos, de esta manera dichas capacitaciones no interfieren con sus jornadas diarias permitiéndoles acceder a esta formación profesional y mejorar de esta manera su perfil nutriendo de conocimiento su carrera cuyo beneficio está en marcado en la calidad y calidez de educación que imparte al estudiantado día a día.

TABLA Nº 17. En que temáticas le gustaría capacitarse

Como la capacitación.	f	%
Pedagogía educativa.	3	21%
Teorías del aprendizaje.	2	14%
Valores y Educación.	0	0%
Gerencia/Gestión Educativa	4	30%
Psicopedagogía	1	7%
Métodos y recursos didácticos.	0	0%
Diseño y planificación curricular.	1	7%
Evaluación del Aprendizaje.	0	0%
Políticas educativas para la administración.	0	0%
Temas relacionados con sus materias.	2	14%
Formación en temas de mi especialidad.	0	0%
Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educa.	1	7%
Diseño, Evaluación de Proyectos.	0	0%
Total	14	100%

*Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato
Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera*

En esta pregunta acerca de las temáticas que desearían recibir se pudo recolectar de los encuestados que para el 30% de sus respuestas en la cual ellos ven como muy necesario la temática acerca de Gerencia y Gestión Educativa como parte de su formación profesional en estrategias orientadas al cumplimiento de la planificación educativa, para el 21% de las repuestas les gustaría recibir capacitación en pedagogía educativa la misma que les permitiría dar solución a los problemas educativos, para el 14% de sus respuestas les gustaría formarse en teorías del aprendizaje que les crear ambientes especiales para facilitar el aprendizaje, a otro 14% de sus respuestas enteramente les gustaría formarse en temas que están directamente relacionados con las materias que imparten en la institución, a otro grupo de respuestas que es el 7% respectivamente les gustaría recibir formación profesional en psicopedagogía, Diseño y planificación curricular, y Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación de esta forma ellos podrán acceder a una formación continua que enriquezca sus conocimientos.

A través de este análisis se observó que los datos más relevantes para la formación de los encuestados están en poder recibir temas relacionados directamente con la Gerencia/Gestión Educativa lo que motivara al docente a participar activamente en la comunicación entre los educadores de la institución educativa de esta forma les dará protagonismo de ser entes de seguimiento e intercambio de ideas que les permita mejorar de forma contundente su enseñanza, beneficiando a la comunidad educativa.

TABLA N° 18. Cuáles son los obstáculos que se presentan para que usted no se capacite:

Obstáculos para no capacitarse.	f	%
Falta de tiempo	9	82%
Altos costos en los cursos	1	9%
Falta de Información	1	9%
Falta de Apoyo	0	0%
Falta de Temas	0	0%
No es se du interés la capacitación.	0	0%
Total.	11	100%

*Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato
 Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera*

Para los encuestados en el 82% de sus respuestas se observó que uno de los obstáculos que se presenta a la hora de poder recibir formación profesional es la falta de tiempo la mayoría comparte este criterio, mientras que para el 9% de los encuestados estaría asociado como obstáculo los altos costos de los cursos de capacitación, y que para el 9% de las respuestas la falta de información o la promoción de este tipo de cursos sería lo que les impide acceder.

Se debe considerar que en la docencia hay grupos de educadores que les gustaría participar activamente de cursos relacionados a la docencia, nuevas prácticas docentes, nuevas tecnologías de información y comunicación entre otros, que buscan fortalecer su carrera, sin embargo a veces no se cuenta con el apoyo de las autoridades respectivas como suele suceder cuando un curso de capacitación profesional no es brindado por el Ministerio de Educación, sino por una institución particular donde el docente tiene o busca los recursos para ir a la capacitación poniendo todo de su parte pero las autoridades de los establecimientos se niegan a dar las respectivas facilidades por no ser consideradas capacitaciones del Magisterio, esto afecta directamente al docente que busca mejorar su calidad en la educación.

TABLA Nº 19. Cuáles son los motivos por los cuales usted asiste a cursos / capacitaciones:

Motivos para asistir a cursos.	f	%
Relación del curso con mi actividad docente	5	50%
El prestigio del ponente.	1	10%
Obligatoriedad de Asistencia.	0	0%
Favorecen mi ascenso personal	3	30%
la facilidad de los horarios	0	0%
Lugar donde se realizó el evento.	0	0%
Me gusta capacitarme	1	10%
Total	10	100%

*Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato
Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera*

Para la siguiente pregunta el 56% de las respuestas los docentes muchas veces se ven motivados a realizar los cursos por la relación del curso con su actividad docente lo que les permite perfeccionar su accionar cotidiano en relación a sus cátedras, mientras que el 30% de sus respuestas va ligado a la motivación que les da a su experiencia profesional porque les favorece para su ascenso personal.

Por otro lado un 11% de las respuestas ven como positivo muchas veces la persona que les va a capacitar y a su vez es motivado por el prestigio del ponente, y finalmente otro 11% de las respuestas ven como motivador la constante capacitación que se debe tener para desarrollarse personalmente y lo hacen porque les gusta capacitarse.

TABLA Nº 20. Cuáles considera Ud. Que son los motivos por los cuales se imparten los cursos / capacitaciones:

Motivos para impartir cursos.	f	%
Aparición de nuevas tecnologías	4	36%
Falta de cualificación Profesional.	1	9%
Necesidades de Capacitación Continua	5	45%
Actualización de Leyes y Reglamentos	1	9%
Requerimientos personales.	0	0%
Total	11	100%

*Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato
Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera*

En cuanto a la pregunta de los motivos por los cuales se imparte cursos, se obtuvo que el 45% de sus respuestas están asociadas a las Necesidades de capacitación continua la misma que les permite desarrollarse de mejor forma en el ámbito profesional de la educación, mientras que para el 36% de las respuestas indicaron que por motivo del auge y el constante cambio tecnológico se imparten cursos que den a conocer la Aparición de las nuevas tecnologías, por otro lado el 9% de las respuestas que se obtuvieron indican que la falta de cualificación profesional es otro de los motivos, y para otro 9% de respuestas la Actualización de leyes y reglamentos son motivos por los cuales se imparte los cursos ya que estos rigen y norman la educación en nuestro territorio ecuatoriano.

TABLA Nº 21. Qué aspectos considera de mayor importancia en el desarrollo de un curso/capacitación:

Aspectos importantes	f	%
Aspectos teóricos	5	56%
Aspectos teóricos/Prácticos	4	44%
Ambos	0	0%
Total	9	100%

*Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato
Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera*

Se obtuvo de los encuestados que para el 56% de sus respuestas los aspectos más importantes para el desarrollo de un curso y que favorecen a su experiencia diaria son los aspectos teóricos, mientras que para el 44% restante se inclinan por la práctica y la teoría considerando como importante para su carrera como docentes los Aspectos teóricos/Prácticos.

3.2. Análisis de la formación.

3.2.1. La organización y la formación.

TABLA Nº 22. La institución donde labora ha propiciado cursos en los dos últimos años

Cursos propiciados por la institución	f	%
Si	9	100%
No	0	0%
Total	9	100%

*Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato
Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera*

En esta tabla nos indica que el 100% de los docentes encuestados afirman que la institución ha proporcionado capacitación profesional en los dos últimos años, lo cual conlleva que los directivos velan por el bienestar y crecimiento intelectual de sus maestros, permitiéndoles acceder a dichos cursos de formación dentro de la institución, de esta forma los docentes pueden estar motivados a mejorar su práctica docente.

TABLA Nº 23. En la actualidad conoce usted si la institución donde labora está ofreciendo o elaborando proyectos/cursos/seminarios de capacitación

Ofrece cursos/capacitaciones	f	%
Si	9	100%
No	0	0%
Total	9	100%

*Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato
Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera*

Se observó en la siguiente pregunta que el 100% de los docentes encuestados afirman y reconocen que la institución está ofreciendo o elaborando proyectos, cursos y seminarios de capacitación de esta forma promueve y motiva a los docentes a acceder a dichas capacitaciones profesionales.

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

Fomenta participación profesorado	f	%
Siempre	1	11%
Casi siempre	6	67%
A veces	2	22%
Rara vez	0	0%
Nunca	0	0%
Total	9	100%

*Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato
Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera*

Se observó que para el 67% de los encuestados los directivos casi siempre fomentan y promueven la participación del profesorado en cursos de formación permanente incentivándolos a que puedan mejorar su calidad educativa, para el 22% de los docentes que es a veces cuando los directivos fomenta esta participación y para un 11% de los docentes es que siempre han fomentado y promovido la participación de ellos dentro de los cursos de formación profesional ofertados por la institución.

3.2.2. La tarea educativa.

La tarea educativa demanda mucho esfuerzo y sacrificio, hoy en día los docentes deben estar preparados intelectualmente para suplir las exigencias de un mundo globalizado y el constante cambio tecnológico que conlleva a mejorar constantemente el perfil profesional, esto hace que en este tiempo se esté a la par con todo el ámbito social, que el docente se transforme en mediador y que el estudiante demuestre su rol protagónico dentro del salón de clase y fuera de ello a medida que surjan las orientaciones de enseñanza y aprendizaje.

Los docentes encuestados responden a estos cambios cotidianos y saben que es así, hay que estar más preparados académicamente dentro de las aulas para ser ese tutor lleno de conocimientos que se haga entender y que transmita ese verdadero conocimiento para que el estudiante demuestre su rol protagónico dentro del aula de clase.

TABLA Nº 25. Las materias que imparte, tienen relación con su formación profesional

Relación con su formación profesional.	f	%
Si	9	100%
No	0	0%
Total	9	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato

Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera

En cuanto a la pregunta de las materias que dictan tienen que ver con su formación profesión el 100% de los encuestados afirmaron que sus materias están vinculadas directamente a su carrera y formación académica, por lo cual se aprecia que la institución planifica para que esto se cumpla correctamente.

TABLA Nº 26. Años del Bachillerato en los que imparte asignaturas

Imparte asignaturas.	f	%
1 años.	0	0%
2 años	0	0%
3 años.	9	100%
Total	9	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato

Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera

Se observó a través de esta pregunta que el 100% de sus docentes imparten asignaturas en los tres años de bachillerato, es decir, que no solo están en una determinada aula y su planificación diaria es más completa por lo cual el docente debe estar preparado académicamente para cubrir cada una de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

TABLA N° 27. Cuantos años de servicio docente tiene usted

Años de servicio docente	f	%
0-5 años.	2	22%
6-10 años	3	33%
11-15 años.	2	22%
16-20 años.	1	11%
21-25 años.	1	11%
Total	9	100%

*Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato
 Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera*

En cuanto a los años de servicio como docentes se observó que el 33% de los encuestados tiene una experiencia en la educación que fluctúa entre los 6 y 10 años, mientras que para otro grupo el 22% de los docentes llevan en esta carrera entre los 11 y 15 años, también el 22% de los encuestados recién están empezando en la docencia quienes tienen menos de 5 años de experiencia, el 11% de los encuestados que corresponde a un docente cuya experiencia ha radicado en su vocación de servir y enseñar a la juventud y lleva entre los 16 y 20 años, y para finalizar el 11% que corresponde a uno de los docentes con más trayectoria y experiencia dentro de las institución el cual lleva entre los 21 y 25 años al servicio de la comunidad educativa, siendo un aporte importante a la educación y sus cambio cotidianos.

TABLA N° 28. La persona en el contexto formativo

N°	ITÉMS.	1		2		3		4		5		NO CONTESTA		TOTAL	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Describe las funciones y cualidades del tutor	0	0	0	0	0	0	4	44	2	22	3	33	9	100
2	Conoce técnicas básicas para la investigación en el aula	0	0	0	0	0	0	3	33	6	67	0	0	9	100
3	Conoce diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal	0	0	0	0	1	11	2	22	6	67	0	0	9	100
4	Analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato	0	0	0	0	0	0	4	44	5	56	0	0	9	100
5	Conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente	0	0	0	0	0	0	5	56	4	44	0	0	9	100
6	Desarrolla estrategias para la motivación de los alumnos	0	0	0	0	0	0	4	44	5	56	0	0	9	100
7	Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante	0	0	0	0	3	33	2	22	4	44	0	0	9	100
8	Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes)	0	0	0	0	2	22	3	33	4	44	0	0	9	100
9	Conoce la incidencia de la interacción profesor-alumno en la comunicación didáctica (estilos de enseñanza y aprendizaje, el aula como grupo...)	0	0	0	0	1	11	3	33	5	56	0	0	9	100
10	Mi formación en TIC's, me permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a información oportuna para orientar a mis estudiantes	0	0	0	0	1	11	5	56	3	33	0	0	9	100
11	Percibe con facilidad problemas de los estudiantes	1	11	0	0	0	0	4	44	4	44	0	0	9	100
12	La formación académica que recibí es la adecuada para trabajar con estudiantes, dadas las diferentes características étnicas del país	0	0	0	0	1	11	4	44	4	44	0	0	9	100
13	Planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos	0	0	0	0	1	11	5	56	3	33	0	0	9	100

14	Mi expresión oral y escrita, es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura impartida	0	0	0	0	1	11	3	33	5	56	0	0	9	100
15	Cuando se presentan problemas de los estudiantes, me es fácil comprenderlas/os y ayudarles en su solución	0	0	0	0		0	4	44	5	56	0	0	9	100
16	La formación profesional recibida, me permite orientar el aprendizaje de mis estudiantes	0	0	0	0	1	11	3	33	5	56	0	0	9	100
17	Mi planificación siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de mis estudiantes	0	0	0	0	1	11	3	33	5	56	0	0	9	100
18	El proceso evaluativo que llevo a cabo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa	0	0	0	0	1	11	4	44	4	44	0	0	9	100
19	Como docente evalué las destrezas con criterio de desempeño propuestas en mi/s asignatura/s	0	0	0	0	1	11	4	44	4	44	0	0	9	100
20	Identifico a estudiantes con necesidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales; discapacitados: auditiva, visual, sordo-ciego, intelectual, mental, físico - motora, trastornos de desarrollo-)	0	0	0	0	1	11	4	44	4	44	0	0	9	100
21	Cuando tengo estudiantes con necesidades educativas especiales, mi planificación es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación especial e inclusiva	0	0	0	0	0	0	4	44	5	56	0	0	9	100
22	Realiza la planificación macro y microcurricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula...)	0	0	1	11	0	0	3	33	5	56	0	0	9	100
23	Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje	0	0	0	0	0	0	2	22	7	78	0	0	9	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato

Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera

Según los resultados que se puede ver en los literales 1,4, 6, 11, 15, 18, 19, 20, 21 los encuestados ponderan a cada una de estas actividades con una calificación de 4 lo que significa que el 44% de los docentes describen sus funciones y sus cualidades como tutores, analizan los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato, desarrollan estrategias para la motivación de los estudiantes, perciben con facilidad los problemas de sus estudiantes, comprenden y ayudan a dar solución a los problemas que se susciten en las clases, el proceso evaluativo que llevan a cabo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa, evalúan las destrezas con criterio de desempeño propuestas en las asignaturas y cuando tienen estudiantes con necesidades educativas especiales, la planificación es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación especial e inclusiva.

En las preguntas 2,3,8, 9, 14, 16, 17, 22 y 23 que el porcentaje fluctúa entre el 44% y el 56 %, lo que refleja que los encuestados pondera con la calificación de 5 las actividades relacionadas a su labor diaria de la cual podemos decir que conocen técnicas básicas para la investigación en el aula, conoce diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal, plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos, también conoce la incidencia de la interacción profesor-alumno en la comunicación didáctica (que tiene que ver con su estilo de enseñanza y aprendizaje, el aula como grupo), la expresión oral y escrita, es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura impartida, la formación profesional recibida, me permite orientar el aprendizaje de los estudiantes, la planificación siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de los estudiantes, realiza la planificación macro y microcurricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula) y Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje.

TABLA N° 29. En lo relacionado al análisis organizacional

N°	ITÉMS.	1		2		3		4		5		TOTAL	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Analiza los elementos del currículo propuesto para el bachillerato	0	0	0	0	0	0	4	44	5	56	9	100
2	Analiza los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza (inteligencia, personalidad, clima escolar...)	0	0	0	0	0	0	3	33	6	67	9	100
3	Conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la LOEI (ámbito, escalafón, derechos y deberes...)	2	22	0	0	1	11	2	22	4	44	9	100
4	Analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato	0	0	0	0	1	11	2	22	6	67	9	100
5	Analiza el clima organizacional de la estructura institucional (motivación, participación, satisfacción y rendimiento en el trabajo...)	0	0	0	0	0	0	5	56	4	44	9	100
6	Conoce del tipo de liderazgo ejercido por el/los directivo/s de la institución educativa	0	0	0	0	0	0	3	33	6	67	9	100
7	Conoce las herramientas/elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la institución educativa	0	0	0	0	0	0	5	56	4	44	9	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato

Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera

En las preguntas 2, 4, 6 los encuestados ponderaron con una calificación de 5 a sus actividades que representan el 67% de su labor diaria es la de Analizar los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza inteligencia, personalidad, clima escolar, también Analizan los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato y conocen del tipo de liderazgo ejercido por los directivos de la institución educativa.

Mientras que para los literales de las preguntas 5 y 7 ellos ponderan las actividades ejercidas con una calificación de 4 que es el 56%, de la misma forma en las

preguntas 3 y 4 que representa al 22% de los docentes Analiza el clima organizacional de la estructura institucional (motivación, participación, satisfacción y rendimiento en el trabajo)

Para el 22% de los encuestados en la pregunta 3, cuyo ponderación es la más baja con una calificación de 1 puede decirnos que muy poco conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la LOEI (ámbito, escalafón, derechos y deberes...)

TABLA Nº 30. Análisis de la tarea educativa.

Nº	ITÉMS.	1		2		3		4		5		TOTAL	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Describe las principales funciones y tareas del profesor en el aula	0	0	0	0	0	0	1	11	8	89	9	100
2	Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos	0	0	0	0	0	0	3	33	6	67	9	100
3	Utiliza adecuadamente medios visuales como recurso didáctico (retroproyector, diapositivas, pizarra, videos)	0	0	0	0	0	0	2	22	7	78	9	100
4	Diseña programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas	0	0	0	0	1	11	1	11	7	78	9	100
5	Aplica técnicas para la acción tutorial (entrevista, cuestionario...)	0	0	0	0	2	22	3	33	4	44	9	100
6	Analiza la estructura organizativa institucional (Departamentos, áreas, Gestión administrativa...)	0	0	0	0	0	0	5	56	4	44	9	100
7	Diseña planes de mejora de la propia práctica docente	0	0	1	11	0	0	5	56	3	33	9	100
8	Diseña y aplica técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres	0	0	0	0	0	0	3	33	6	67	9	100

9	Diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor)	0	0	1	11	0	0	3	33	5	56	9	100
10	Utiliza adecuadamente la técnica expositiva	0	0	0	0	0	0	6	67	3	33	9	100
11	Valora diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura	0	0	0	0	0	0	4	44	5	56	9	100
12	Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje	0	0	0	0	0	0	4	44	5	56	9	100
13	El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente	0	0	0	0	0	0	2	22	7	78	9	100
14	Diseño estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de mis estudiantes	0	0	0	0	2	22	2	22	5	56	9	100
15	Planteo objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación	0	0	0	0	0	0	3	33	6	67	9	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato

Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera

En el siguiente cuadro las preguntas 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12,13 ,15 la cual demuestra que son la mayoría de los encuestados cuyas porcentajes fluctúan entre 56%, 67% y 78% cuyo resultado nos resume que ellos describen las principales funciones y tareas del profesor en el aula, elaboran pruebas para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes, utilizan adecuadamente medios visuales como recurso didáctico (retroproyector, diapositivas, pizarra, videos), diseñan programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas, diseñan y aplican técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres y Diseñan instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor).

3.2.3. Los cursos de formación.

TABLA N° 31. Número de cursos a los que ha asistido en los dos últimos años

Número de cursos	f	%
1 a 4 cursos	6	67%
5 a 8 cursos	2	22%
9 a 12 cursos	1	11%
Total	9	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato

Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera

La capacitación va dirigida al perfeccionamiento técnico de los docentes de la institución motivo por el cual en la siguiente pregunta se observó que el 67% de los encuestados ha asistido de 1 a 4 cursos en los últimos años, un 22% de ellos indicaron que su asistencia a cursos va entre los 5 y 8 dependiendo de la disponibilidad de los mismos, mientras que para el 11% correspondiente a un docente permitió conocer que ha asistido regularmente de 9 a 12 cursos por lo que su desempeño es eficiente en las funciones a él asignadas, producir resultados de calidad, prevenir y solucionar anticipadamente problemas potenciales dentro de la institución educativa..

TABLA N° 32. Totalización de horas (aproximadas)

Totalización en Horas	f	%
0 a 25 horas	4	44%
26 a 50 horas	3	33%
51 a 75 horas	1	11%
76 a 100 horas	1	11%
Más de 100 horas	0	0%
Total	9	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato

Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera

Se observó en cuanto al total de horas que para el 44% de los docentes han acumulado entre 0 y 25 horas totales de capacitaciones, el 33% de los encuestados tienen una totalidad en capacitaciones de 26 y 50 horas, el 11% de los encuestados tienen acumulado en sus capacitaciones un total que va desde las 51 y 75 horas, y el último 11% de los encuestados correspondiente a un docente quien es el maestro más experimentado en relación al total de horas acumuladas en los cursos de capacitación le han permitido asistir de 76 y 100 horas aproximadamente.

TABLA N° 33. Hace qué tiempo realizó el curso

Hace qué tiempo realizó el curso	f	%
0 a 5 meses	5	56%
6 a 10 meses	4	44%
11 a 15 meses	0	0%
16 a 20 meses	0	0%
21 a 24 meses	0	0%
Más de 25 meses	0	0%
Total	9	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato

Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera

Se obtuvo como resultado de la pregunta que el 56% de los encuestados que son la mayoría han realizado un curso de formación profesional en lo va de los últimos 5 meses por lo cual resumimos que se capacitaron recientemente, y para el 44% de los docentes han realizado cursos de 6 a 10 meses atrás.

TABLA N° 34. Lo hizo con el auspicio de:

Lo hizo con el auspicio de:	f	%
El gobierno	1	11%
De la institución donde labora Ud.	4	44%
Beca	0	0%
Por cuenta propia	4	44%
Otras.	0	0%
Total	9	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de bachillerato

Autor: Ing. Patricio Sarmiento Vera

En cuanto al auspicio de los cursos se observó que el 44% de los encuestados realizaron cursos o seminarios bajo el respaldo económico de la institución, el otro 44% de los docentes realizó los cursos financiados por cuenta propia, mientras que un 11% de ellos lo realizó bajo la ayuda del Gobierno o accediendo a una de sus ofertas de capacitación que existen constantemente para el desarrollo y progreso personal.

CAPÍTULO IV: CURSO DE FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN DOCENTE.

4.1. Título

Programa de mejoramiento de la Gerencia Educativa para el desarrollo profesional.

4.2. Justificación

Con los resultados obtenidos en la investigación al aplicar las encuestas para evaluar las Necesidades de formación de los docentes de bachillerato de la Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos, provincia de Santa Elena, cantón La Libertad, periodo 2012-2013. El mejoramiento continuo de las prácticas educativas de los profesores es un elemento indispensable para alcanzar una educación de calidad para todos.

Este mejoramiento está determinado, entre otras cosas, por las posibilidades de acceso a nuevos conocimientos y propuestas con sentido práctico acerca de los procesos de aprendizaje de la juventud, de las formas de enseñanza de contenidos con naturaleza distinta y de métodos específicos para el trabajo en diversas circunstancias sociales y culturales.

De la encuesta que se aplicó a los docentes en la tabla N° 17 una de las temáticas en las que se desea que los capaciten es en Gerencia Educativa por lo que se promueve la autonomía de este grupo de docentes ya que la Gerencia Moderna no es el cumplimiento de una sola persona, sino de toda la institución debidamente fortalecida de sus potencialidades y la actitud necesaria para influir directamente sobre sus actores, quienes empleando las herramientas necesarias para el proceso de mejoramiento desarrollan habilidades satisfactorias que conduzcan al cumplimiento de la visión de la institución.

La investigación dio a conocer entre sus aspectos más relevantes la necesidad de fortalecer las habilidades de Gerencia Educativa para el desarrollo profesional que necesitan los docentes en el aula para el cumplimiento académico orientado a la calidad en la educación.

Otros de los aspectos relevantes que permitieron orientar el presente trabajo es la necesidad de integrar a esas debilidades el aspecto tecnológico, con aprendizaje cooperativo, permitiendo la motivación y aprovechar el potencial innovador de la actual sociedad del conocimiento, de esta manera la Gerencia Educativa para el desarrollo profesional puede mejorar la interacción que constituye uno de los nuevos canales de

comunicación y los mismos entran en las escuelas y hogares facilitando con su uso el proceso de enseñanza aprendizaje.

Por tal motivo la Gerencia Educativa para el desarrollo profesional amplía el potencial de cada individuo, fortaleciendo su conocimiento y orientando a la optimización de la planificación que hay la posibilidad de la creación de nuevos entornos comunicativos y expresivos, mejorar el acceso a las herramientas de la sociedad del conocimiento, aprovechando al máximo cada uno de los recursos didácticos existentes en la institución, este curso proporcionará apoyo a los docentes del bachillerato fomentando en ellos el desarrollo y uso de estrategias para el mejor desenvolvimiento de su trabajo.

Su implementación requiere de varios aspectos importantes como el manejo de herramientas tecnológicas, técnicas de aprendizaje, lo que aumentará la capacidad para tomar decisiones que beneficien no solo al docente, sino que los estudiantes sean partícipes de la excelencia académica.

Asegurar el aprendizaje de los estudiantes en condiciones de equidad y con altos niveles de calidad, exige la continua puesta al día de los profesores respecto de las innovaciones pedagógicas; su capacitación continua y al mismo tiempo oportuna sobre el uso y aprovechamiento de nuevas tecnologías y recursos didácticos necesarios en la enseñanza aprendizaje son una apropiación dinámica de los avances de las ciencias de la educación.

De lo establecido durante la presente investigación se ha desarrollado un proyecto cuyo objetivo principal es mejorar la Gerencia Educativa para el desarrollo profesional de los docentes del bachillerato de la Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos.

4.3. Objetivos

4.3.1. Objetivo General

Mejorar la Gerencia Educativa para el desarrollo profesional de los docentes del bachillerato de la Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos.

4.3.2. Objetivos específicos

- Promover el intercambio de conocimientos y experiencias entre compañeros en la institución.
- Motivar al buen manejo de los recursos para maximizar su utilización y conseguir las metas establecidas por la institución

4.4. Modalidad de estudios

La modalidad a utilizar para el desarrollo del curso será semipresencial, ya que de este modo se satisface lo indicado por los encuestados en la tabla N° 15 del presente trabajo de investigación

4.5. Dirigido a:

Docentes de bachillerato de la Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos, con el fin de contribuir con la formación de los maestros de manera eficiente al tomar acciones orientadas al mejoramiento de la calidad educativa, que facilite el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.5.1. Nivel formativo de los destinatarios

Basados en su experiencia educativa tomamos como referencia que los docentes encuestados de bachillerato llevan ejerciendo entre 3 y 5 años en la docencia, de esta forma se amplíe el grado de conocimientos del docente, mejorando el nivel de enseñanza, incrementando así el prestigio de la institución y favoreciendo al sector estudiantil en recibir una enseñanza más eficiente y competitiva.

4.5.2. Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios

Para asistir al curso de capacitación los maestros deberán poseer los siguientes materiales:

- Bolígrafos
- Lápiz

- Hojas de cuadro tamaño oficio
- Libreta de apuntes

Adicional a esto pueden hacer uso de instrumentos tecnológicos como por ejemplo laptops, tabletas.

4.6. Breve descripción del curso

Para el desarrollo del curso de capacitación: Programa de mejoramiento de la Gerencia Educativa para el desarrollo profesional, el cual se impartirá durante 6 fines de semanas distribuidos:

DÍAS	HORARIO
Sábados	08h00 a. 13h00
Domingos	08h00 a. 13h00

Esto para no interrumpir las labores diarias de cada uno de los docentes dentro de la unidad educativa, se ha tomado en cuenta información que se observó de los encuestados a quienes les pareció mejor que los cursos sea dictados los fines de semana, previo a dictar el curso de realizar la respectiva oferta de capacitación de forma oportuna.

4.6.1. Actividades

DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES DEL CURSO:

ACTIVIDAD 1: GERENCIA

- Gerencia
- Tipos de gerencia
 - La gerencia patrimonial
 - La gerencia política
 - La gerencia por objetivos
- La necesidad de la gerencia

- Las funciones de la gerencia
 - Planeamiento
 - Organización
 - Dirección
 - Control

Actividades	Recursos	Evaluación
Foros grupales. Reunir a varios grupos para debatir las diferentes ideas que se presenten del curso.	Folletos Marcadores Borrador pizarra Laptop Proyector Puntero laser Hojas de papel ministro.	Diagnosticar el conocimiento del curso.

CONTENIDO CIENTÍFICO

La gerencia es un cargo que ocupa el director de una empresa o Institución Educativa, el cual tiene dentro de sus múltiples funciones, representar a la sociedad frente a terceros y coordinar todos los recursos a través del proceso de planeamiento, organización dirección y control a fin de lograr objetivos establecidos. Sisk, H. y Sverdlik, M (1979) expresan que:

El término (gerencia) es difícil de definir: significa cosas diferentes para personas diferentes. Algunos lo identifican con funciones realizadas por empresarios, gerentes o supervisores, otros lo refieren a un grupo particular de personas. Para los trabajadores; gerencia es sinónimo del ejercicio de autoridad sobre sus vidas de trabajo.

De allí que, en muchos casos la gerencia cumple diversas funciones porque la persona que desempeña el rol de gerente tiene que desenvolverse como administrador, supervisor, etc. De allí la dificultad de establecer una definición concreta de ese término.

TIPOS DE GERENCIA

La Gerencia Patrimonial

Este tipo de gerencia es aquella que en la propiedad, los puestos principales de formulación de principios de acción y una proporción significativa de otros cargos superiores de la jerarquía son retenidos por miembros de una familia extensa.

La Gerencia Política

La gerencia política es menos común y al igual que la dirección patrimonial, sus posibilidades de supervivencia son débiles en las sociedades industrializadas modernas, ella existe cuando la propiedad, en altos cargos decisivos y los puestos administrativos claves están asignados sobre la base de la afiliación y de las lealtades políticas.

La Gerencia por Objetivos

La gerencia por objetivos se define como el punto final (o meta) hacia el cual la gerencia dirige sus esfuerzos. El establecimiento de un objetivo es en efecto, la determinación de un propósito, y cuando se aplica a una organización, se convierte en el establecimiento de la razón de su existencia.

La necesidad de la gerencia

En una empresa siempre se da la necesidad de una buena gerencia y para ello se nos hace necesario la formulación de dos tipos de preguntas claves tales como ¿por qué y cuándo la gerencia es necesaria?

La gerencia es responsable del éxito o el fracaso de un negocio. Esta afirmación nos dice por qué necesitamos una gerencia, pero no nos indica cuándo ella es requerida. Es requerida siempre que haya un grupo de individuos con objetivos determinados.

Los integrantes del grupo deben subordinar, hasta cierto punto, sus deseos individuales para alcanzar las metas del grupo, y la gerencia debe proveer liderato, dirección y coordinación de esfuerzos para la acción del grupo.

Las funciones de la gerencia

Cuando la gerencia es vista como un proceso, puede ser analizada y descrita en términos de varias funciones fundamentales:

Planeamiento: Es la primera función que se ejecuta. Una vez que los objetivos han sido determinados, los medios necesarios para lograr estos objetivos son presentados como planes. Los planes de una organización determinan su curso y proveen una base para estimar el grado de éxito probable en el cumplimiento de sus objetivos.

Organización: Para poder llevar a la práctica y ejecutar los planes, una vez que estos han sido preparados, es necesario crear una organización. Es función de la gerencia determinar el tipo de organización requerido para llevar adelante la realización de los planes que se hayan elaborado.

Dirección: Esta tercera función gerencial envuelve los conceptos de motivación, liderato, guía, estímulo y actuación. A pesar de que cada uno de estos términos tiene una connotación diferente, todos ellos indican claramente que esta función gerencial tiene que ver con los factores humanos de una organización. Es como resultado de los esfuerzos de cada miembro de una organización que ésta logra cumplir sus propósitos de ahí que dirigir la organización de manera que se alcancen sus objetivos en la forma más óptima posible, es una función fundamental del proceso gerencial.

Control: La última fase del proceso gerencial es la función de control. Su propósito, inmediato es medir, cualitativamente y cuantitativamente, la ejecución en relación con los patrones de actuación y, como resultado de esta comparación, determinar si es necesario tomar acción correctiva o remediar que encauce la ejecución en línea con las normas establecidas. La función de control es ejercida continuamente, y aunque relacionada con las funciones de organización y dirección, está más íntimamente asociada con la función de planeamiento.

Estas funciones gerenciales, las más importantes, se presentan también en los diferentes niveles organizacionales o la jerarquía de la estructura interna de una empresa.

Los niveles gerenciales son:

- Nivel Superior. Es conocido como la Alta Gerencia y es la responsable de administrar toda la empresa u organización. Establecen las políticas de las operaciones y dirige la interacción de la empresa con su entorno. Se requiere un conocimiento extenso de las funciones de gestión y habilidades. Deben ser conscientes de los factores externos, tales como el mercado. Sus decisiones se toman en base a un análisis directivo, conceptual o de comportamiento de procesos.
- Nivel Medio. Esta gerencia media incluye varios departamentos o áreas los mismos que dirigen al nivel bajo. La responsabilidad d este gerencia media es dirigir las actividades que sirven para poner en práctica las políticas de la organización y equilibra la demanda del gerente y los trabajadores. Tiene conocimiento especializado de ciertas tareas de gestión. Son responsables de ejecutar las decisiones tomadas por la gerencia del nivel superior o alto nivel.
- Nivel Operativo. Son los responsables de los trabajos, cuyos responsables dirigen a los empleados de la producción de la planta fabril y de otras unidades. Aseguran que los planes y decisiones adoptadas por los dos anteriores niveles se lleven a cabo. Sus decisiones son normalmente de corto plazo. Tiene control directo sobre la fuerza de trabajo en la fábrica, la oficina u otras áreas de trabajo. Y las responsabilidades de este grupo de trabajo son restringidas y más específicas.

ACTIVIDAD 2: POLÍTICAS DE LA EDUCACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

- Políticas de la educación y gerencia educativa
- La gerencia y el entorno: ámbitos y desafíos clave de la gerencia de instituciones educativas
- La gerencia educativa y las políticas de calidad de la educación
- Políticas educativas en los últimos años

Actividades	Recursos	Evaluación
<p>Foros grupales. Reunir a varios grupos para debatir las diferentes ideas Distribuir material acerca de las políticas de la educación para su análisis.</p>	<p>Folletos Marcadores Borrador pizarra Laptop</p>	<p>Diagnosticar el conocimiento del curso.</p>
<p>Talleres Desarrollo de un ensayo de trabajo en el cual despliegan sus capacidades y habilidades para la creación de políticas.</p>	<p>Proyector Puntero laser Hojas de papel ministro.</p>	<p>Ensayos</p>

CONTENIDO CIENTÍFICO.

Políticas de la educación y gerencia educativa

Suele entenderse por política educativa el conjunto de criterios, directrices o decisiones que la Función Ejecutiva pretende adoptar como pauta para el desempeño de la gestión técnica y administrativa.

Puede afirmarse que en el Ecuador, en contados momentos históricos ha existido una política educativa concreta y debidamente entendida en sentido técnico/operacional. En determinados períodos de la vida nacional se formularon políticas que no lograron continuidad, que no lograron constituirse en políticas del estado para ejercer influjo renovador perseverante hasta alcanzar los propósitos implícitos en sus declaraciones.

Consecuencia de la falta de continuidad ha sido el crecimiento y desarrollo desordenados e irregulares del sistema educativo nacional, evidenciados en la falta de realizaciones duraderas, coherentes, organizadas, intensas que hayan garantizado la expansión progresiva y equitativa de los niveles pre-primario, primario, medio, superior y el mejoramiento de los servicios educativos.

Según Stone, Gilber y Ferman, 1997 es una herramienta fundamental para el logro y funcionamiento efectivo de la estructura organizativa por lo tanto podemos decir, que la gerencia educativa es el proceso de organización y empleo de recursos para lograr los objetivos preestablecidos a través de una eficiente organización donde el gerente educativo debe dirigir su equipo hacia el logro de los objetivos de la organización pero durante una

continua motivación donde estimule , inspeccione, oriente y premie constantemente la labor desarrollada a la vez de ejecutar la acción y función de gerenciar.

Por tal motivo cabe resaltar que no hay gerencia educativa cuando la planificación sea normativa, en razón a la rigidez de este tipo de planificación tampoco existe gerencia educativa cuando la organización funciona centralizada aunque su diseño sea descentralizado, no existe la gerencia educativa cuando se delega o hay carencia de liderazgo.

Según Guedez (1998) se orienta hacia la búsqueda de la excelencia y calidad en sus diferentes niveles y modalidades. Todo ello con la finalidad de lograr la calidad del proceso enseñanza y aprendizaje. De allí que el Gerente se vea en la necesidad de desprenderse de actitudes que por largos años se han considerado deseables, antes de abordar los nuevos enfoques de la gestión organizacional y transformar la institución en un centro de interacción constructiva con el fin de elevarla calidad educativa.

El gerente educativo como ente esencial, encargado de proyectar la educación y las instituciones educativas, así como una serie de valores y ejecutar las destrezas y habilidades que deben interactuar con el sistema social en que está inmerso, debe cumplir funciones de planificación, administración, coordinación, organización y control.

Según Alvarado, O. (1999) sostiene que la gerencia básicamente, es una función administrativa, de naturaleza profesional, inherente a un cargo directivo por tanto, el ejercicio de dicho cargo implica una serie de cualidades y exigencias personales, sobre todo un conjunto de actitudes específicas que le favorezcan, para la conducción exitosa de las funciones que dicho cargo con lleva.

La gerencia puede concebirse como el proceso a través del cual se orienta y conduce la labor docente y administrativa de la escuela, y su relación con el entorno, con miras a conseguir los objetivos institucionales mediante el trabajo de todos los miembros de la comunidad, a fin de ofrecer un servicio de calidad, y coordinar las distintas tareas y funciones de los miembros hacia la consecución de proyectos comunes.

La gerencia y el entorno: ámbitos y desafíos clave de la gerencia de instituciones educativas

En el ámbito de la docencia, se suele hablar con frecuencia, como en otros ámbitos, de gerencia, gerente, gerencial y términos similares, no siempre con la correspondiente precisión del significado. Como todo en la sociedad, también el término gerencia tiene una evolución constante. Y entre nosotros, su incorporación ha sido gradual y de una profundidad relativa.

Manes, J. M. (2003) nos trae un concepto sobre lo que denomina gerenciamiento institucional educativo de este modo: Proceso de conducción de una institución educativa por medio del ejercicio de un conjunto de habilidades directivas orientadas a planificar, organizar, coordinar y evaluar la gestión estratégica de aquellas actividades necesarias para alcanzar eficacia pedagógica, eficiencia administrativa, efectividad comunitaria y trascendencia cultural.

SALLENAVE, J. (2002) considera fundamental orientarnos hacia una gerencia integral, que consiste en relacionar todas las fuerzas del manejo de una organización en busca de una mayor competitividad:

- La estrategia: Para saber a dónde vamos y cómo lograrlo.
- La organización: Para llevar a cabo la estrategia eficientemente.
- La cultura: Para dinamizar la organización y animar a su gente.



De acuerdo con los ámbitos, procesos y elementos de la gestión educativa, ésta se analiza y comprende desde cuatro áreas sistémicas, y por lo tanto interactuantes en el escenario escolar:

1. La gestión directiva definida como la misión orientadora, requiere de un liderazgo claro y compartido para dirigir al equipo humano en el diseño, implementación y apropiación del horizonte institucional: visión, misión, valores y principios institucionales. Para la formulación de las metas; la articulación de planes, programas y proyectos. Para la definición de una cultura organizacional que incida en el logro de los objetivos institucionales y para lograr la apropiación del direccionamiento estratégico y el horizonte institucional por parte de la comunidad educativa.

Una gestión directiva eficaz reconoce las necesidades y potencia las habilidades y destrezas de los miembros de la comunidad educativa; orienta sus acciones para alinear objetivos, tomar decisiones de manera participativa y construir una visión compartida de la institución; hace seguimiento a metas e indicadores que permitan el control del quehacer directivo, administrativo-financiero, académico-pedagógico, comunitario y de convivencia.

La gestión directiva líder, propicia y se compromete con la convivencia escolar; organiza la conformación y puesta en marcha de las diferentes acciones y responsabilidades del gobierno escolar, para garantizar la participación de éste y de la comunidad educativa en la toma de decisiones; construye mecanismos y canales de comunicación coherentes con el horizonte institucional; crea mecanismos y herramientas de seguimiento, autoevaluación y control que aseguren la autorregulación y el mejoramiento continuo de las políticas, planes y proyectos que orientan y dan sostenibilidad a la institución.

2. La gestión académica visibiliza el logro del horizonte institucional mediante el diseño de currículos pertinentes, flexibles y dinámicos que aseguren la formación integral del ser humano en el ser, el estar, el hacer, el tener, el convivir y el trascender expresados en planes de estudio contextualizados.

La gestión académica tiene como elementos de referencia los resultados de las evaluaciones internas y externas y los estándares básicos de calidad educativa. Para ello trabaja aspectos como el diseño e implementación de planes de estudio, metodologías de enseñanza-aprendizaje, proyectos transversales, investigación, clima de aula y estrategias de articulación de grados, niveles y áreas. Esto como producto de la evaluación externa y la autoevaluación en las que se valoran los objetivos académicos, las metas de desempeño, los indicadores de logros, los estándares de

competencia, los acuerdos pedagógicos, la definición de los tiempos para el aprendizaje, la integración curricular, el diálogo entre grados, áreas y niveles, los recursos y las oportunidades de mejoramiento.

3. La gestión administrativa y financiera definida como misión de soporte, o como misión de apoyo comprende el diseño, la planeación y la flexibilización de las estructuras organizativas, los sistemas de reglas y los presupuestos e inversiones que se requieren para responder a los propósitos del Proyecto Educativo Institucional, así como a los cambios internos y externos de la institución.
4. La gestión administrativa comprende una serie de acciones intencionadas mediante las cuales el directivo desarrolla sus actividades a través del cumplimiento de las fases del proceso administrativo: Planear, organizar, dirigir, coordinar y controlar la institución en sus diferentes ámbitos de gestión.

La gestión administrativa requiere de una visión sistémica de la organización. Esto significa que reconoce el todo y las partes que componen la institución, la interdependencia entre áreas, y la incidencia de las acciones en todo el sistema, en el cumplimiento de los objetivos, misión, visión, metas y estrategias institucionales.

La gerencia educativa y las políticas de calidad de la educación

Permite comprobar cómo cada estudiante, profesor y directivos de un centro cumple con su deber social: sentido de la responsabilidad, valores humanos, educativos y políticas, entre otros, lo cual permite valorar, no sólo los procesos sino también los resultados en este sentido. La calidad de la educación tiene que ver esencialmente con cómo funciona la institución educativa y el aula, es decir, de los procesos didácticos o pedagógicos. Obviamente, existe una relación de causa-efecto entre los procesos y los resultados. De modo que lo que se hace en la escuela y en el aula es determinante en los resultados, a saber, en el rendimiento estudiantil, en el aprendizaje de los estudiantes.

Se sabe que cuando las instituciones funcionan bien, es decir, cuando garantizan buenas clases y aprendizajes de buena calidad para todos los estudiantes que en ellas estudian, los directores están detrás de una serie de factores que explican ese buen funcionamiento. Hay que insistir en que esa calidad debe beneficiar siempre a todos los estudiantes,

independientemente de su origen social, de su situación familiar y de sus diversas personalidades, vocaciones y talentos.

No es suficiente que las instituciones educativas garanticen que unos pocos estudiantes se destaquen y tengan mucho éxito en su vida extraescolar, ya sea en sus estudios universitarios o en otras actividades en la sociedad. Lo que caracteriza una institución de calidad es que los aprendizajes sean de buen nivel en todas las áreas, y que esos aprendizajes beneficien a todos los estudiantes de las instituciones educativas.

Mencionemos algunas de las políticas de calidad en la educación que deberían existir en las instituciones educativas:

- Proporcionar una formación dirigida hacia la excelencia, garantizando una oferta académica acorde con las necesidades y expectativas de nuestros usuarios y la sociedad en general.
- Facilitar a todo nuestro personal, la adquisición de la formación necesaria para realizar sus respectivas actividades, y facilitar los recursos necesarios, dentro de nuestros límites, para que se pueda desarrollar de forma satisfactoria.
- Conseguir un compromiso de mejora continua.
- Orientar la dirección y la gestión de la Facultad a los objetivos de docencia e investigación.
- Asegurar que la política de calidad es entendida y aceptada por todos los grupos de interés y que se encuentra a disposición de todos ellos.
- Garantizar que el Sistema de Gestión de Calidad se mantiene efectivo y que es controlado y revisado de forma periódica.
- Promover la internacionalización en los ámbitos de la docencia, la investigación y la gestión.
- Fomentar convenios de cooperación que permitan el intercambio y enriquecimiento mutuo entre centros educativos y otros agentes sociales.

Políticas educativas en los últimos años

La política de calidad en la educación tiene cinco ejes fundamentales que representan las áreas sobre las que deben centrarse las correspondientes acciones para la mejora de la calidad. Estos ejes son:

1. Atención a los estudiantes
2. Programas formativos
3. Recursos humanos y materiales
4. Resultados y valoración
5. Internacionalización e interculturalidad

El Ministerio de Educación del Ecuador, presento los resultados de la implantación de una política educativa nacional en Ecuador entre 2007 y 2012, así como de los desafíos que enfrenta ese país sudamericano para mejorar sustancialmente la calidad de la educación que reciben sus ciudadanos.

Ecuador viene realizando continuos esfuerzos desde 2006 para mejorar la cobertura y la calidad de la educación, concebida como servicio público, a través del desarrollo de programas y proyectos orientados a resolver problemas estructurales del sector, en cumplimiento del Plan Decenal de Educación 2006-2015, así como del Plan Nacional del Buen Vivir 2009-2013. Para lograr todo esto, el actual gobierno ecuatoriano declaró que mejorar la calidad del servicio educativo es una prioridad estratégica nacional, y entre 2006 y 2012 casi triplicó la inversión en el sector.

Se destacan esfuerzos dirigidos a reformar el marco legal, a reorganizar la oferta educativa pública, a universalizar el acceso a la Educación Inicial y a la Educación General Básica e incrementar la cobertura del Bachillerato reduciendo la inequidad social, a mejorar la calidad del desempeño docente, a reformar todos los currículos, a prescribir estándares de calidad educativa y a establecer un sistema de evaluación integral.

El nuevo sistema de evaluación no sólo monitorea los aprendizajes de los estudiantes, sino también los desempeños profesionales de docentes y directivos, así como la gestión de las escuelas y colegios, lo cual hace más fácil identificar y corregir áreas problemáticas.

Los resultados parciales, cinco años después de haber aplicado estas políticas ininterrumpidamente, indican que las estrategias para aumentar la cobertura del servicio educativo han sido exitosas y han tenido como consecuencia un acceso mucho más equitativo a la educación, y que las estrategias para mejorar la calidad han plantado bases sólidas lograr un cambio cualitativo en el futuro.

ACTIVIDAD 3: GESTIÓN PEDAGÓGICA Y CURRICULAR

- Gestión pedagógica y curricular
- Conceptos básicos del currículo
 - El currículo como organizador de aprendizajes
 - El currículo como medio para alcanzar resultados finales
 - El currículo como organizador de las materias escolares
 - El currículo como un elemento dinámico y conflictivo
- Diseño del currículo a nivel institucional
- Enfoques pedagógicos
 - ¿Qué es el centro de un enfoque pedagógico?
 - ¿Por qué se hace énfasis en el centro del enfoque?
- Gestión y evaluación curricular

Actividades	Recursos	Evaluación
<p>Foros grupales. Reunir a varios grupos para debatir las diferentes ideas que se presenten del curso. Distribuir material acerca de las políticas de la educación para su posterior análisis.</p> <p>Talleres Desarrollo de un ensayo de trabajo en el cual despliegan sus capacidades y habilidades para la creación de recursos pedagógicos</p> <p>Conversar acerca de los enfoques pedagógicos.</p>	<p>Folletos Marcadores Borrador pizarra Laptop Proyector Puntero laser Hojas de papel ministro.</p>	<p>Diagnosticar el conocimiento del curso.</p> <p>Diseñar un currículo.</p>

CONTENIDO CIENTÍFICO:

Gestión pedagógica y curricular

El currículo se concibe como una guía abierta para orientar la práctica docente, a partir de la cual se realizaran las actividades de enseñanza y aprendizaje, que explicita y especifica tanto las intenciones educativas como los planes de acción apropiados para alcanzar esos propósitos.

Dicho de otra manera, el currículum es un instrumento en manos de los profesionales de la educación (responsables de la administración educativa, enseñantes, técnicos, especialistas de apoyo a los centros directivos escolares, supervisores entre otros). Que se utiliza para orientar los procesos de toma de decisiones en relación con qué, cómo y cuándo evaluar en educación escolar.

Todo modelo curricular tiene unos referentes, una justificación, en suma, un marco en el cual se fundamenta. Los diversos modelos curriculares comunican diferentes concepciones de la acción educativa se pueden encontrar principalmente:

Los modelos que ponen el énfasis en la determinación de las finalidades educativas en los que se fundamentan y que expresan de forma muy concreta los resultados que deberían conseguirse. También señalan de forma precisa y habitualmente rígida los contenidos a través de los cuales deberían conseguirse los objetivos.

Gestión pedagógica.

Es la encargada de supervisar las políticas educativas, así como orientar y aplicar estrategias para mejorar la calidad de la educación de las instituciones educativas, de su ámbito, adecuación de los currículos, desarrollo de programas educativos de actualización, programas de promoción comunal, promoción estudiantil, identidad cultural, investigación educativa y otras de carácter pedagógico, entre las funciones de la gestión pedagógica podemos citar:

- Orientar y supervisar la aplicación de la política y normatividad educativa, materia de gestión pedagógica en las instituciones educativas.

- Aplicar estrategias alternativas orientadas a mejorar la calidad de los servicios educativos que brindan las instituciones educativas.
- Desarrollar programas de prevención y atención integral, así como programas de bienestar social para los educandos de las instituciones educativas, en coordinación con los gobiernos municipales e instituciones públicas y privadas especializadas, dirigidos especialmente a la población en situación de extrema pobreza.
- Promover y ejecutar en coordinación con las instituciones educativas, estrategias efectivas de alfabetización acordes con las características socio culturales.
- Apoyar y participar en programas y proyectos de investigación e innovación pedagógica y evaluar el impacto de los servicios educativos.
- Asesorar, monitorear y supervisar las acciones de diversificación y desarrollo curricular en las instituciones educativas a su cargo.
- Asesorar y apoyar la implantación e implementación de centrales de recursos educativos y tecnológicos que apoyen el proceso de aprendizaje.
- Participar en los programas regionales y nacionales de evaluación y medición de la calidad educativa.
- Realizar acciones de actualización y capacitación continua del personal directivo, docente y administrativo de las instituciones educativas.
- Organizar y desarrollar programas en apoyo a la educación, la ciencia, la cultura, la recreación y el deporte, propiciando la participación de la Comunidad.
- Elaborar proyectos educativos para captar recursos de la cooperación técnica y financiera de la comunidad local, regional, nacional e internacional.
- Emitir opinión técnica en aspectos de su competencia.
- Programar y conducir las acciones de supervisión y evaluación de las instituciones educativas de su jurisdicción.

Conceptos básicos del currículo

Concepto de currículo de remonta a la edad media (1643) y su origen hace referencia exclusivamente a la estructura y coherencia interna de las materias. 2. El concepto de currículo se ha entendido de manera diferentes a través de la historia, pero aún hay discusión respecto a lo que entendemos por él.

Para organizar las distintas definiciones de currículo se clasifican en 4 grandes grupos Contreras, J. (1991) Función de organizador de oportunidades de aprendizajes Función de

alcanzar resultados predefinidos Función de organizar las materias Carácter dinámico conflictivo

El currículo como organizador de aprendizajes:

- Se concibe al currículo como responsabilidad a asumir por parte de la escuela el currículo es lo que ocurre a los niños en la escuela como consecuencia de la actuación de los profesores. Incluye todas las experiencias de los niños por las que la institución debe aceptar responsabilidades. (Tyler. 1973) El currículo da cuenta de las experiencias que los estudiantes viven producto de la actuación de los profesores y del sistema educativo en general. Desde esta mirada no se plantea el desarrollo de habilidades para las decisiones que lleve a cabo el estudiante en la vida adulta ni por las materias.
- Se concibe el currículo como el deber ser (a modo de ideal a alcanzar) como aquellas series de cosas que los niños y jóvenes deben hacer y experimentar, a fin de desarrollar habilidades que los capaciten para decidir asuntos de la vida adulta Bobbit, F. (1918) desde esta perspectiva el currículo apunta a desarrollar las habilidades necesarias para que el niño o el adolescente se comporte como la sociedad espera que lo haga
- El currículo es como instrumento de planificación para optimizar el aprendizaje, se define el currículo como un documento que planifica el aprendizaje Taba, H. (1974) entendemos por currículo las experiencias planificadas que se ofrecen al maestro, el currículo se concibe como planificador y organizador de todas las oportunidades de aprendizajes que la escuela ofrece a todos sus estudiantes.

El currículo como medio para alcanzar resultados finales:

EL currículo constituye un medio adecuado para alcanzar resultados finales. Es un claro instrumento para alcanzar objetivos preestablecidos/predeterminados diseñados por la institución escolar e instituciones administrativas superiores currículo es una serie estructurada de objetivos del aprendizaje que se aspira a lograr.

El currículo prescribe (o al menos anticipa) los resultados de la instrucción Johnson, H. (1969) El rol del currículo es servir de medio para alcanzar fines, metas y objetivos predeterminados por las instituciones educativas. El rol de la escuela consiste en alcanzar

de la forma más exitosa posible esos logros que se han planteado con antelación. Nace ante la necesidad de evaluación permanente de los objetivos.

El currículo como organizador de las materias escolares

Se asocia el currículo con las materias escolares o disciplinas, como sistema de transmisión de conocimientos. El currículo debe ser un documento escrito el principal aspecto del plan es un esquema de las materias que deben ser enseñadas...la materia es el núcleo sustantivo Beauchamp, G. (1977) El currículo constituye un medio de síntesis de la cultura universal identificada como la cultura occidental, grupos considerados cultos aborda específicamente los materias escolares.

Es posible evidenciar a partir de las tres agrupaciones que el currículo se entiende como: Un medio por el cual se planifican y seleccionar los contenidos Un medio generador de experiencias que conduzcan el logro de los aprendizajes para alcanzar los objetivos planteados Un medio para llevar a cabo la evaluación de las experiencias de aprendizajes Responde al cómo planificar, al cómo enseñar y al cómo evaluar. No es función del currículo responder al qué enseñar, puesto que los contenidos escolares ya están prefijados ni tampoco problematizarlos. Función del currículo es puramente técnica, orientada al control.

El currículo como un elemento dinámico y conflictivo:

Evidencia las contradicciones y problemáticas entre lo que se propone como intención y realidad al momento de poner en marcha el currículo. Se le otorga la función de seleccionador de la cultura escolar El currículo es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo , de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica según Stenhouse, L. (1991) El currículo desde esta perspectiva responde a un contexto determinado. El currículo es responsable de la selección de la cultura escolar como de su cuestionamiento crítico.

La sociedad como las personas son las únicas responsables de decidir cómo se construye el currículo, qué conocimientos lo compondrán y cómo estos serán enseñados. El currículo no es un concepto, sino una construcción cultural. Es una forma de organizar un conjunto de prácticas humanas...donde existe una concepción de mundo y persona. Para Grundy, S. (1994) el currículo más que un concepto es una construcción social y por lo tanto es un

medio por el cual se puede acceder al cambio en la sociedad se reconoce los conflictos y tensiones que surgen durante la selección, la transmisión y la evaluación de los conocimientos escolares.

una construcción social que surge de las múltiples y diversas interacciones de los sujetos que componen una comunidad educativa contextualizada histórica y socialmente, sujetas tanto a relaciones de imposición, como también de diálogo, y que en los procesos de selección, transmisión y evaluación del conocimiento educativo que lo conforman, pueden constituir una instancia significativa para producir las transformaciones necesarias que conduzcan hacia una sociedad construida con la participación igualitario de todos los sujetos que la componen según Ferrada, D. 2001

Diseño del currículo a nivel institucional

El diseño curricular forma parte esencial de la planeación educativa. Bajo el término currículo según Beauchamp, G. (1977) puede tener tres significados:

- Un documento que será el punto de partida para planear la instrucción
- Un sistema de planeación
- Un campo de estudio que abarca el diseño curricular, la ingeniería curricular y la investigación-teoría necesaria para fundamentar el diseño y la ingeniería curricular

Es el conjunto de intenciones conscientes y voluntarias que se plasman en el currículo, de modo que la realización del proceso docente educativo satisfará las necesidades y responderá a las expectativas e intereses de los destinatarios, planifica el proceso de formación estableciendo como se organizaran las actividades docentes y se efectuara el control de los resultados, integra los componentes culturales y formativos que dirigen los procesos educativos.

Enfoques pedagógicos

El enfoque pedagógico se fundamenta en el concepto de educación para la formación y el desarrollo humano integral y social. En esta dirección, la Institución estructura su modelo pedagógico desde los paradigmas relevantes de una educación dinamizada por los diversos

acontecimientos causados por los procesos de globalización, cambios rápidos en el mundo del trabajo, la necesidad de la reconstrucción social y la emergencia de un nuevo país, el esfuerzo por fortalecimiento de la sociedad civil, el gran impacto cultural causado en las personas por los medios masivos de comunicación.

La revolución constante del conocimiento y la tecnología, el flujo enorme de información poco duradera, la apertura del país a la economía de libre mercado y los requerimientos de una lucha por la justicia social, entre otros.

Avanzamos hacia la construcción de una acción pedagógica facilitadora del proceso educativo y motivadora de los actores educativos para que se comprometan con la elaboración de sus propias metodologías, donde la construcción del conocimiento se da a partir del desarrollo de las capacidades e intereses individuales, en relación e interacción con el entorno.

La colectividad y el trabajo productivo, desarrollando las competencias básicas, las competencias ciudadanas y las competencias laborales que demanda la nueva época. Nos enfocamos hacia la construcción de un modelo pedagógico integrado que nos permita responder con éxito a la complejidad de la época.

Se espera que al articular experiencias previas, conceptos elaborados, teorías, leyes, demostraciones, representaciones, recursos didácticos y tecnológicos dentro de un clima mediado por el afecto, la tolerancia, el reconocimiento, el desarrollo creativo, el trabajo lúdico y en equipo, y la activa participación en la definición de las reglas de juego y de convivencia, se pueda generar un aprendizaje significativo, el cual contribuye al desarrollo humano de la persona y de la sociedad.

¿Qué es el centro de un enfoque pedagógico?

Es la esencia del enfoque pedagógico, pues en él recaen, antes, durante y después, las estrategias y metodologías del proceso enseñanza aprendizaje

¿Por qué se hace énfasis en el centro del enfoque?

Sencillamente porque el centro varía todo el quehacer pedagógico en el proceso de formación del estudiante. Los modelos que tienen como centro al SER, su centro es el

aprendizaje y si el centro es el aprendizaje nada obliga a la escuela a depurarle al estudiante otras dimensiones del desarrollo humano. Solo interesa que haya interiorizado algunas teorías sin importar las habilidades de pensamiento que utilizó para interiorizarlas, y menos le interesa a la escuela las competencias en las dimensiones humanas que le desarrollaron esos temas que interiorizó. Como tampoco le interesa su desarrollo integral. En síntesis varía totalmente el componente del enfoque; varía su esencia y su naturaleza; varían los principios del enfoque.

Gestión y evaluación curricular

La Gestión Curricular, tiene como propósito coadyuvar en los procesos de desarrollo curricular en las instituciones educativas, mediante el apoyo, acompañamiento, asesoría e investigación en materia de diseño, gestión y evaluación de planes de estudio.

La evaluación de un centro se puede hacer desde diferentes dimensiones según los procesos que se requiera evaluar como lo son los proyectos institucionales, el personal docente, los programas curriculares, entre otros, con el fin de determinar si las acciones tomadas llevarán al cumplimiento de metas y objetivos propuestos. El concepto de evaluación se refiere, citado por Nieto (2003), a la siguiente:

La evaluación, como una actividad de reflexión, comprensión, valoración y toma de decisiones, es concebida como un proceso transversal a todas y cada una de las actuaciones que ocurren en la educación, así como el conjunto de factores, procesos y agentes que participan en la misma.

De este propósito se derivan los siguientes objetivos:

- Impulsar desde el diseño, la gestión y evaluación de planes y carreras, el desarrollo y mejoramiento de la calidad de la oferta docente garantizando principalmente su relevancia en la respuesta a las demandas del entorno.
- Apoyar la respuesta que las unidades académicas ofrecen a la sociedad, mediante la generación de una oferta docente innovadora y con visión de futuro, que haga uso de los avances tecnológicos e informáticos que sugiere la actual sociedad del conocimiento.

- Apoyar la toma de decisiones institucionales, mediante la generación de propuestas referentes a políticas, estrategias y mecanismos para el desarrollo curricular, sustentadas en procesos de investigación desarrollados a lo interno del programa.

ACTIVIDAD 4: ESTÁNDARES DE GESTIÓN PARA LA EDUCACIÓN.

- Pedagogía curricular.
- Fomento al perfeccionamiento pedagógico
- Planeación pedagógica compartida
- Centralidad del aprendizaje
- Compromiso de aprender
- Equidad en las oportunidades de aprendizaje

Actividades	Recursos	Evaluación
<p>Foros grupales. Reunir a varios grupos para debatir las diferentes ideas que se presenten del curso.</p> <p>Talleres Conversar sobre los desempeños de los demás, apoyan en la definición de estrategias de mejora de los desempeños docentes y se retroalimentan de manera profesional.</p> <p>Conversar entre sí para intercambiar experiencias sobre la planificación de sus clases.</p>	<p>Folletos</p> <p>Marcadores</p> <p>Borrador pizarra</p> <p>Laptop</p> <p>Proyector</p> <p>Puntero laser</p> <p>Hojas de papel ministro.</p>	<p>Diagnosticar los resultados del perfeccionamiento de los docentes, considerando los resultados de los desempeños de los estudiantes.</p> <p>Diseñar estrategias para atender eficazmente a los estudiantes con problemas académicos.</p>

CONTENIDO CIENTÍFICO:

Pedagogía curricular.

Es indudable que los seres humanos nos configuramos en un medio social, somos lo que somos gracias a que otros nos han permitido humanizarnos en la interacción permanente de la cual obtenemos una serie de aprendizajes que nos permiten adaptarnos al entorno y a desarrollarnos como individuos. Esta circunstancia es un aspecto que se constituye en fundamento de la acción educativa y por tanto docente y de la cual la pedagogía debe partir.

Hemos llegado a un punto en el que se hace necesario cuestionarse la claridad que se tiene sobre los conceptos de educación, pedagogía. Partamos de una idea clave para entrar a desenredar esta maraña: Los humanos somos seres sociales, nos configuramos a través de los otros. En otras palabras pasamos por un proceso de socialización a través del cual aprendemos hacer lo que somos.

Es así como la educación surge derivada del proceso de socialización, pero su intencionalidad varía hacia la necesidad de garantizar que quienes pasan por este proceso adquiera una serie de estructuras sistematizadas, especialmente de conocimientos, fundamentales no solo para adaptarse al medio social, sino para garantizar su continuidad y desarrollo. Por esta razón la educación siempre ha estado controlada y en muchas ocasiones negada o restringida para amplias mayorías de la población, siendo un privilegio para ciertas elites que mantiene bajo su dominio la sociedad.

En el currículo se concreta y articula el enfoque pedagógico de una institución educativa, enmarca los aprendizajes correspondientes a la misión y visión establecidos en el Proyecto Educativo, como producto de un acuerdo que unifica la acción de directivos y docentes y en general de la comunidad educativa, para lograr los propósitos de formación establecidos.

El currículo es la brújula que orienta el quehacer pedagógico de las instituciones educativas. El barco de la formación llegará a puerto seguro, si está orientado por un currículo que conecte el enfoque pedagógico con todos los componentes del horizonte institucional.

Cuando hay coherencia entre los componentes del horizonte institucional y los elementos contenidos en el enfoque pedagógico, es posible predecir los resultados de la planeación.

Si el currículo además de ser coherente y pertinente, establece criterios y finalidades claras tanto para los docentes como para los estudiantes, se fomenta la seguridad en cuanto a los propósitos y a las acciones necesarias para alcanzarlos, formando individuos con perfiles definidos que tendrán mayor éxito en sus proyectos de vida para que puedan asumir los roles exigidos por la sociedad actual.

Fomento al perfeccionamiento pedagógico

La capacitación y actualización de los maestros, después de su preparación profesional inicial, se ofrece principalmente desde el sistema educativo. Tiene la finalidad de actualizar permanentemente a los maestros para apoyarlos en su desempeño pedagógico. Sin embargo, una vez que se encuentran en la escuela, dicha capacitación tiene un impacto determinado en gran parte por la institución escolar.

La escuela debe implementar medios para que existan procesos de formación entre maestros (pares) y debe garantizar que lleven a la práctica estos aprendizajes.

Por eso, una escuela abierta que deposita en el equipo docente una parte esencial de la apuesta por el aprendizaje de los estudiantes, propicia la formación entre pares y disminuye los celos profesionales que impiden compartir innovaciones en la enseñanza. Se conoce que en algunas escuelas un maestro se distingue de los demás, llevando un peso extra que se carga en el proceso pedagógico que su tarea le impone.

Puede ser que cuando este tipo de maestros cambia de centro de trabajo, la escuela que queda atrás decae y la que lo recibe mejora. Esto indica la carencia de una plataforma que permita tener una planta docente de alto nivel generada a partir de una formación compartida en la que el aprendizaje sea tarea de todos.

Planeación pedagógica compartida:

La planeación pedagógica representa una de las tareas más importantes del profesor, mediante la cual se expresa los objetivos de aprendizaje, junto con las estrategias y los recursos para alcanzarlos.

En una institución abierta, los profesores revisan constantemente, junto con sus compañeros, los planes para sus clases. Es una puesta en común para intercambiar

observaciones y comentarios sobre su perspectiva didáctica y acerca de sus criterios de selección de contenidos. De todo esto existen, como resultados, conversaciones que alimentan la totalidad de los maestros que participan, sintiéndose más estimulados hacia su propio trabajo.

En un ambiente como el descrito los maestros reciben y ofrecen retroalimentaciones sobre sus prácticas, descubriendo sus aciertos y carencias, que ante los demás podrán verse como parte del desempeño de cualquier maestro.

De igual forma, se dan a conocer innovaciones que un profesor en lo individual pueda compartir, como algunas modalidades diferentes de planear, el empleo original de recursos didácticos o bien la forma en que cada profesor revisa y evalúa su propia planeación.

Por otro lado, se darán cuenta de la forma en que la planeación de cada uno atiende a todos los estudiantes y los mecanismos que se emplean para lograrlo, si la planeación toma en cuenta a los estudiantes que tienen algún tipo de desventaja en el aprendizaje, si se considera el nivel socioeconómico de algunos de ellos o bien si la planeación tiene las variantes necesarias para atender a los estudiantes, según su ritmo individual de aprendizaje.

Centralidad del aprendizaje

Para la escuela, el aprendizaje es el motivo central que le da origen, pues se considera con ello que los estudiantes tendrán un mejor desarrollo y operarán con más éxito dentro de la sociedad, desarrollándose como individuos capaces de aprender a lo largo de la vida y de contribuir con este aprendizaje constante, para lograr una convivencia social más equitativa

A continuación se deja los siguientes criterios operativos para su funcionamiento y aplicación:

- Las metas y los objetivos centrales del plan de mejora se relacionan con el incremento en los niveles de aprendizaje de los estudiantes.
- La valoración del nivel de desempeño de los maestros considera los resultados de aprendizaje de los estudiantes.
- Las reuniones que convoca el director con sus maestros tienen como tema central el aprendizaje de los estudiantes.

- Las reuniones que convoca el director con los padres de familia tienen como tema central el aprendizaje de los estudiantes.
- Se toman decisiones y acciones para mejorar las condiciones de aprendizaje de los estudiantes.
- Se toman decisiones y acciones para atender eficientemente a los estudiantes con problemas de aprendizaje.

Compromiso de aprender

Las instituciones educativas motivan a los estudiantes para formar su propia ruta de aprendizaje, y los maestros les muestran las posibilidades y las metas.

Las instituciones educativas disponen de medios para que los docentes desarrollen actividades que propicien el compromiso de los estudiantes hacia su propio aprendizaje, desarrollando habilidades de disciplina y autocontrol.

¿Para qué sirve?

- Hacer que los participantes piensen formas diversas de aplicación de la formación al puesto de trabajo.
- Cerrar y despedir el curso.
- Ayuda a sintetizar las ideas o cuestiones más importantes y aplicables para el trabajo cotidiano.
- Sirve de refuerzo para que cada estudiante intente aplicar lo aprendido, de regreso a clases.

Equidad en las oportunidades de aprendizaje

En la definición de contenidos y estrategias de enseñanza se toman en consideración las necesidades y los retos que plantean las condiciones específicas de aprendizaje de los estudiantes por su cultura, lengua, medio socioeconómico, necesidades educativas especiales y expectativas.

La igualdad de oportunidad educativa ha sido un principio clave del pensamiento democrático y de la justicia solidaria en las sociedades capitalistas. La preocupación por la forma de la distribución interindividual de valores socialmente relevantes es propia de las llamadas teorías solidarias de la justicia. De acuerdo con el principio de la igualdad equitativa de las posibilidades Rawls, J. (1979) todos tenemos el mismo derecho a las

posibilidades de acceso a las diversas funciones y posiciones que implican desigualdades económicas y sociales.

Desde el punto de vista democrático, la educación básica consiste en la transmisión de las habilidades necesarias para la vida en sociedad democrática y de las competencias básicas para poder aprender en el futuro. En este nivel, igualdad equitativa de posibilidades significa igualdad en los aprendizajes: todos los individuos deberían tener asegurado el acceso a las competencias básicas, punto de igualdad inicial a partir del cual podrían justificarse diferencias de acuerdo al mérito.

En otras palabras, todos los niños deben aprender lo suficiente como para no solo vivir una vida mínimamente decente, sino también participar de forma efectiva en los procesos democráticos mediante los cuales las elecciones individuales son estructuradas socialmente Guttman, A. (2001). Entonces, cualquier desigualdad en el aprendizaje de un estándar de distribución democrática" podría considerarse una violación del principio de igualdad equitativa de posibilidades, independientemente de su causa.

ACTIVIDAD 5: GESTIÓN EDUCATIVA

- Gestión de recursos humanos
- Análisis de la planificación y estructura orgánica
- Gestión de recursos humanos por competencias
- Gestión del desempeño

Actividades	Recursos	Evaluación
<p>Foros grupales. Reunir a varios grupos para debatir las diferentes ideas que se presenten del curso.</p> <p>Talleres Conversar sobre los desempeños de los demás, apoyan en la definición de estrategias de mejora de los desempeños docentes y se retroalimentan de manera profesional.</p> <p>Conversar entre sí para intercambiar experiencias sobre la gestión de recursos.</p>	<p>Folletos</p> <p>Marcadores</p> <p>Borrador pizarra</p> <p>Laptop</p> <p>Proyector</p> <p>Puntero laser</p> <p>Hojas de papel ministro.</p>	<p>Diagnosticar los resultados del perfeccionamiento de los docentes.</p> <p>Diseñar estrategias para la gestión del desempeño</p>

Gestión de recursos humanos

Concepto de Gestión

Uno de los principios básicos de la gestión es el reconocimiento del valor de las personas en la institución. Por esta razón, el tema central de la gestión, según Casassús (2000), es la comprensión e interpretación de los procesos de la acción humana en una organización. De ahí que el esfuerzo de los directivos se oriente a la movilización de las personas hacia el logro de los objetivos misionales. En el mismo sentido, para Gimeno Sacristán la gestión es considerada como el conjunto de servicios que prestan las personas dentro de las organizaciones; situación que lleva al reconocimiento de los sujetos y a diferenciar las actividades eminentemente humanas del resto de actividades donde el componente humano no tiene esa connotación de importancia. Lo anterior permite inferir que el modelo de gestión retoma el papel del sujeto en las organizaciones, proporciona una perspectiva social y cultural de la administración mediante el establecimiento de compromisos de participación del colectivo y de construcción de metas comunes que exigen al directivo como sujeto, responsabilidad, compromiso, y liderazgo en su acción.

La administración como disciplina fundante y el surgimiento de la gestión, se han enriquecido a través de la historia con los aportes de filósofos, sociólogos, psicólogos y administradores, quienes desde sus reflexiones buscan comprender e interpretar la acción del ser humano, sus motivaciones, lo que los impulsa a mejorar su desempeño y a potenciar las organizaciones.

La gestión como disciplina surge en la segunda mitad del siglo XX como una evolución de la administración moderna. En sus orígenes se distinguen dos corrientes:

1. Perspectiva de la experiencia: orientada al análisis y reflexión casuística de las experiencias de algunos empresarios que comienzan a escribir sobre sus prácticas en la administración de grandes empresas en los años sesenta en Estados Unidos.
2. Perspectiva teórica: desarrolla modelos teóricos aplicados a la gestión como son el normativo, el prospectivo, el estratégico, el estratégico situacional, calidad total, reingeniería y comunicacional. Cassasus (2000)

En su desarrollo, las definiciones de gestión se han elaborado a partir de criterios tales como: el objeto del cual se ocupa, los procesos que intervienen en ella, la organización de

recursos, los objetivos y la interacción entre personas. A partir de estos criterios algunas definiciones de gestión orientadas a los recursos y retomadas por Casasús (2000) son:

- Capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente, y los objetivos superiores de la organización considerada
- Capacidad de articular los recursos de que se disponen de manera de lograr lo que se desea”
- La generalización y manutención de recursos y procesos en una organización para que ocurra lo que se ha decidido que ocurra

En cuanto a las definiciones que se orientan a la interacción entre las personas, para la gestión es considerada como la capacidad de articular representaciones mentales de los miembros de una organización”. Desde los procesos de interacción comunicativa la gestión se concibe también como “la capacidad de generar y mantener conversaciones para la acción.

Una definición centrada en los procesos propuesta por Arie de Geus (1988) concibe la acción de la gestión como un proceso de aprendizaje de la adecuada relación entre estructura, estrategia, sistemas, estilo, capacidades,

Análisis de la planificación y estructura orgánica

La planeación educativa implica la interacción de diversas dimensiones. Por ejemplo, desde el aspecto social, hay que tener en cuenta que las instituciones educativas forman parte de una sociedad y, como tal, los cambios que experimente la trascenderán. De acuerdo a la dimensión técnica, la planeación educativa debe considerar el uso de la tecnología en la pedagogía, mientras que en cuanto a su dimensión política, debe atender a los marcos normativos existentes.

Por otra parte, la planeación educativa se desarrolla en una serie de pasos. La primera etapa es el diagnóstico, donde se vinculan las necesidades educativas, las condiciones de aprendizaje y los factores externos que afectan al proceso educativo.

El paso siguiente es el análisis de la naturaleza del problema, que supone la comprensión integral de la complejidad lo que establece la estructura orgánica de las instituciones

educativas. Distribuye la autoridad a responsable del trabajo. Los gerentes son responsables de la organización de las instituciones educativas y esto incluye la organización de personas y recursos. Saber cuántos maestros se necesitan para los cambios en particular puede ser crítica para el éxito de una empresa. Si los maestros no tienen los recursos necesarios para completar su actividad educativa, las instituciones educativas no han ocurrido. Sin un lugar de trabajo organizado, los maestros ven a un gerente como preparados y puede perder el respeto.

Cada tipo de comportamiento gerencial genera un conjunto de relaciones y consecuencias que afectan la estructura, las prioridades y la calidad de la respuesta de una organización, cuyas características se constituyen en la contrapartida del estilo gerencial. Para cada tipo de negocio, hay un estilo que maximiza resultados; el impacto puede variar si se trata de un tipo de negocio no estructurado (consultoría gerencial, publicidad creativa), o uno altamente estructurado (refinería o línea de ensamblaje).

Gestión de recursos humanos por competencias

Las competencias laborales constituyen un referencial valioso, promovido y reconocido por sus múltiples aplicaciones en un creciente número de contextos internacionales, nacionales, en sectores gubernamentales y no gubernamentales, en las empresas, en las organizaciones de empleadores y de trabajadores.

De hecho, las experiencias realizadas en diversas regiones del mundo resaltan el impacto positivo del enfoque de gestión por competencias en virtud de su potencialidad para articular los subsistemas de gestión (reclutamiento y selección, formación continua, evaluación del desempeño, promoción, plan de carrera, sistemas de compensación) con los resultados globales y objetivos estratégicos de las organizaciones, el mejoramiento continuo de la productividad, la competitividad, la calidad del empleo así como con la calidad de productos y servicios.

En el marco del enfoque de competencias laborales, el programa “Gestión de recursos humanos por competencias” se propone contribuir al desarrollo y fortalecimiento de la capacidad de las organizaciones, impulsando el aprendizaje, el desarrollo del personal y apoyando la transformación de las relaciones humanas y laborales. En esta línea, se plantea establecer un salto cualitativo desde lo parcial y estático que caracterizan las funciones

tradicionales de la gestión de recursos humanos hasta lo integral y dinámico que corresponde a la era de la economía de conocimiento.

Por ello y en concordancia con la visión, valores sociales y normas que promueve la OIT, este programa modular brinda a las organizaciones:

- Una herramienta integral y flexible de inducción, formación y perfeccionamiento continuo del personal involucrado en funciones de diseño, implementación y evaluación del sistema de gestión de recursos humanos;
- Una respuesta oportuna, pertinente y relevante a las necesidades y a la demanda de recursos humanos capaces de gestionar el capital humano de las organizaciones.

Asimismo, el programa brinda a las organizaciones y personas interesadas la posibilidad de:

- Utilizar las unidades de competencias como fuente de información y lista control para identificar y especificar técnicamente las necesidades de formación;
- Construir el propio itinerario formativo considerando el contexto organizacional y asegurando que el proceso de aprendizaje tenga lugar en una perspectiva integral de formación;
- Disponer de un instrumento para personalizar el aprendizaje en función de las necesidades individuales, mediante el uso de instrumentos de evaluación como base para efectuar un diagnóstico de las competencias antes de proceder a la formación.
- Obtener una respuesta compatible con opciones pedagógicamente viables, incluyendo, entre éstas, la posibilidad de aprender en presencia, a distancia, de manera individual, en grupo, o por medio de una combinación de estas modalidades.

El rápido desarrollo de nuevas tecnologías no sólo está cambiando nuestros hábitos de vida, de trabajo, de relacionarnos con los demás. Las empresas están automatizando sus procesos cada vez más, las tecnologías de la información y de la comunicación hacen la colaboración con empleados cada vez más sencilla, las exigencias de competitividad del mundo del trabajo actual han determinado cambios en las estructuras organizacionales, en los trabajos, la dirección de recursos humanos no podía ser una excepción dentro de esta

tendencia general. El cambio producido por la implantación del enfoque de recursos humanos, se ha dirigido, apoyándose en el uso de las competencias, a la adopción de un verdadero pensamiento estratégico. Así la dirección de recursos humanos se apoya en un enfoque proactivo.

Concretando, los principales cambios que la adopción del enfoque de competencias ha producido en la gestión de recursos humanos son:

- Los análisis se han convertido en parte del proceso de planificación estratégica, ya que el enfoque de competencias permite relacionar rápidamente los requisitos que debe cumplir el personal con las necesidades de la empresa. De esta forma, se puede dedicar el tiempo, que antes se dedicaba a los análisis, a la aplicación, que es lo que produce valor añadido a la organización.
- Los expertos en recursos humanos pueden asumir su verdadero papel estratégico, al centrar su trabajo en preparar a las organizaciones para que, ellas mismas, puedan llevar a cabo las operaciones del día a día, apoyándose en los modelos de competencias.
- El enfoque de personal centraba su lenguaje en el trabajo; sin embargo, el lenguaje derivado de un enfoque de competencias, al referirse a los conocimientos, habilidades y actitudes, se centra en las personas. El cambio es lógico, las competencias son los recursos de que dispone el trabajador para llevar a cabo, eficaz y eficientemente, su trabajo, para prever los cambios y para adaptarse a los mismos; en suma, para producir resultados.
- Los modelos basados en las competencias, suelen ser sencillos sin que esto suponga una merma de rigor ni validez.
- La gestión de recursos humanos basada en competencias, se apoya en la transparencia de todos los programas, procedimientos e instrumentos. De esta manera, todos los empleados conocerán los resultados que se espera que obtengan y las competencias que se consideran importantes.

Gestión del desempeño

La gestión del desempeño en una organización educativa es un proceso sistemático y participativo para la mejora de la efectividad organizacional en el logro de metas administrativas y pedagógicas. A través de dicho proceso se pretende establecer y/o fortalecer una cultura organizacional en la que se busca que cada miembro de la organización, trabajando en equipo, desarrolle todo su potencial para alcanzar el máximo rendimiento posible. El desarrollo e implementación de una gestión del desempeño efectiva toma mínimamente un año de trabajo, y precisa el esfuerzo conjunto de todas las instancias de la organización, con la alta dirección a la cabeza del proceso. Además, es un proceso que debe ir acompañado de una introspección organizacional profunda y objetiva para determinar a qué se puede o no aspirar en la coyuntura que se atraviesa.

Una organización inmersa en una espiral ascendente de mejora continua puede valerse de la gestión del desempeño para lograr metas y hacer la cascada de las mismas en todas sus divisiones, áreas, y departamentos. Asimismo, la implementación de este sistema facilita la detección de espacios de mejora dentro del funcionamiento de la organización educativa, y también puede ser aplicado para la mejora del desempeño docente y la instrucción en el aula.

Enfocar los esfuerzos de la organización en lo que verdaderamente es importante es vital para el logro de metas. En este sentido, la gestión del desempeño aclara lo que se espera de cada miembro de la organización en términos de estándares de comportamiento y resultados esperados. De esta manera, se alinean las metas individuales con las estrategias y metas de la organización. Al hacer esto, se aumenta la productividad y se promueve una cultura de rendición de cuentas en la organización educativa. Asimismo, según Elaine D. Pulakos (2009) la gestión del desempeño promueve la retroalimentación regular y continua, y señala que en las organizaciones donde los empleados reciben más retroalimentación, se obtiene un mejor rendimiento.

Para que la gestión del desempeño sea efectiva todos los miembros de la organización deben aceptarla, creer que vale la pena invertir recursos y tiempo en ella, y estar motivados para usarla y hacerla funcionar. También, se precisa, de la alta dirección, el modelado de prácticas que ayuden a su implementación y la asignación de los recursos necesarios para su funcionamiento. Otro aspecto a considerar es la participación de la mayor cantidad de personas para disminuir la resistencia, y permitir a todas las personas

que pudieran verse afectadas por el sistema, expresar su opinión sin miedo a represalias en un ambiente sano de debate.

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

IVETTE GEOCONDA GÓMEZ LIRIANO

La Libertad, Barrio 28 de Mayo,
Avda. 15 entre calle 13 y 14
Destacamento de Policía de Tránsito
Celular: 081509388 - 2783491
Email: ivgo28@hotmail.com



DATOS PERSONALES

Cédula de Ciudadanía : 0918884263
Fecha de Nacimiento : 30 de Noviembre de 1979
Lugar : La Libertad – Provincia de Santa Elena
Estado Civil : Viuda

EDUCACIÓN

PRIMARIA:

Escuela Particular “Santa Teresita”

SECUNDARIA:

Colegio Nacional Guillermo Ordoñez Gómez
Bachiller en Químico Biólogo

ESTUDIOS SUPERIORES:

Universidad Estatal de Guayaquil
Psicóloga Clínica (2003)

ESTUDIOS DE CUARTO NIVEL

- **Master en Atención Temprana 2008**
Instituto Técnico de Estudios Aplicados – España
- **Master en Gerencia y Liderazgo Educativo (2011)**
Universidad Técnica Particular de Loja

SEMINARIOS - CURSOS DE CAPACITACIÓN

- Toxicomanía y Alcoholismo, Nueva Escuela Lacaniana de Psicoanálisis, Octubre 2002

- Primer Congreso Internacional de Psicología “Tiempos Contemporáneos”, Universidad Católica Santiago de Guayaquil, Diciembre del 2004
- ¿Hay una patología Limítrofe?, Escuela Freudiana del Ecuador, Agosto del 2005
- Segundo Congreso Internacional de Psicología Clínica “El Psicólogo del Siglo XXI”, Noviembre del 2005
- Los Nombres de la Angustia en el Mal Vivir Actual, Nueva Escuela Lacaniana de Psicoanálisis, Octubre del 2006
- Seminario Taller Sexualidad humana
- Psicología del adolescente aspectos distintivo edad juvenil
- Curso de actualización pedagógica UPSE 2008.
- Seminario Elaboración tutoría y dirección de tesis UPSE 2009
- Seminario Internacional La Violencia Psicológica en el Trabajo: “Mobbing”, Diciembre 2009.
- Congreso Internacional de Psicología Educativa, Agosto 8-10 del 2010.
- Curso de “Redacción de Artículos Científicos”, 22 de septiembre 2010
- Seminario Internacional de Nutrición y Dietética, del 16-18 de noviembre del 2010.
- Seminario Internacional en diagnóstico e intervención psicológica en Maltrato y abuso infantil. Universidad Técnica Luis Vargas Torres, Julio 2011.
- Participación y construcción de perfiles psicológicos para la selección de jueces, fiscales organizado por el Consejo de la Judicatura 29-30 de Agosto del 2011.
- Seminario- taller Elaboración de proyectos de vinculación de la colectividad con marco lógico 2010. UPSE
- Congreso de Psicología Educativa Agosto del 2010 CIDE.
- II Congreso Internacional de Psicología Agosto del 2013 CIDE- AE Y UPSE.

EVENTOS EN CALIDAD DE EXPOSITORA

II Congreso Internacional de Psicología Agosto del 2013 CIDE- AE Y UPSE.

EXPERIENCIA PROFESIONAL

DEPARTAMENTO DE PROTECCION A VICTIMAS Y TESTIGOS DE LA FISCALIA DE LA LIBERTAD

* Servicios profesionales para el Departamento De Psicología Desde Septiembre 2011 Hasta La Actualidad

UNIVERSIDAD PENINSULA DE SANTA ELENA

- Docente de la asignatura de Evaluación y Diagnostico psicológico, de la Carrera de Psicología, periodo 2013-2014.

- Docente de la asignatura de Diseño y elaboración de proyectos psicológico, de la Carrera de Psicología, periodo 2013-2014.
- Docente de la asignatura de Evaluación y Diagnostico psicológico, de la Carrera de Psicología, periodo 2012-2013.
- Docente de la asignatura de Salud mental, de la Carrera de Psicología, periodo 2012-2013.
- Docente de la asignatura de Psicología de la Salud, de la Carrera de Psicología, periodo 2011-2012.
- Docente de la asignatura de Psicología de la sexualidad, de la Carrera de Psicología, periodo 2011-2012.
- Docente de la asignatura de Psicología Clínica de la Carrera de Psicología, periodo 2011-2012.
- Docente de la asignatura de Psicología del género de la Carrera de Psicología, periodo 2011-2012.
- Docente de la asignatura de Psicología general de la carrera de Psicología, periodo 2010-2011.
- Docente de la asignatura de Historia de la Psicología de la carrera de Psicología, periodo 2010-2011.
- Docente de la asignatura de Psicología Social y comunitaria de la carrera de Psicología, periodo 2009-2010.
- Docente de la asignatura de Psicología del desarrollo de la Carrera de educación parvularia, periodo 2008-2009.
- Docente de la asignatura de Psicología educativa, de la Carrera de educación parvularia, periodo 2008-2009.
- Docente de la asignatura de Psicología del desarrollo de la Carrera de educación parvularia, periodo 2007-2008.
- Docente de la asignatura de Psicología educativa, de la Carrera de educación parvularia, periodo 2007-2008.

SECRETARIA NACIONAL DEL MIGRANTE (SENAMI)

PROYECTO CRECER EN FAMILIA

Desde OCTUBRE DEL 2008 hasta noviembre DEL 2009

- Psicóloga Clínica de la Unidad de proyecto en la Provincia de Santa Elena
- Atención de casos de niños, niñas, adolescentes y familiares de pacientes con problemas de stress, ansiedad, depresión, problemas intrafamiliares, problemas de

aprendizaje, producto del impacto psicosocial producido por la migración de algunos de sus progenitores.

- Valoración en los casos de pacientes con problemas mentales previa obtención del carnet del CONADIS

ESCUELA DE CAPACITACIÓN DE CHOFERES PROFESIONALES DEL CANTÓN SANTA ELENA

- Profesora del módulo de Psicología Aplicada en la conducción
Mayo del 2009

ESCUELA PARTICULAR UN MUNDO FELIZ- COLEGIO MARAÑÓN

Año lectivo 2007 – 2008

- Departamento de Orientación Vocacional
- Evaluaciones psicométricas para niños con problemas de aprendizaje
- Ejercicios para desarrollar las habilidades en atención, percepción, concentración y memoria. (Desarrollo de los procesos mentales)
- Talleres en técnicas de estudios para profesores.
- Talleres y charlas dirigidas a los Padres de Familia

S.M.G CORPORATION

Desde julio 2003 hasta mayo 2007

- Asesora académica y encargada del área de relajación muscular progresiva.
- Atención de casos derivados por el departamento de dirección psicopedagógica.
- Talleres y charlas dirigidas a los estudiantes y padres de familia

COLEGIO NACIONAL CLEMENTE YEROVI INDABURU (pasante)

Abril 2001– Mayo 2003

- Evaluación diagnóstico y tratamiento a adolescentes
- con problemas académicos, de conducta y familiares
- Trabajo grupales con niños y adolescentes
- Aplicación de evaluaciones psicométrías: Bender, Wisc-R; La Familia, Raven, IPP, California.

- Orientación y aplicaciones de test de aptitudes a estudiantes de propedéutico y tercer año de bachillerato

CONSULTORIA PRIVADA

Desordenes de conductas en jóvenes y adolescentes

- Terapia familiar sistémica.
- Terapia de pareja.
- Terapia Grupal Alcoholismo y Drogadicción.
- Terapia Cognitiva Conductual
- Terapia Psicodinámica.

Asistencia a las discapacidades.

4.6.3. Metodología

La metodología que se utilizará para la realización del curso será activa-participativa, las mismas que se centrarán en procesos de enseñanza-aprendizaje, motivando en este caso a cada uno de los participantes a ser agentes activos del mismo.

4.6.4. Evaluación

Una vez finalizado el curso de capacitación cada uno de los participantes realizara una prueba que permitirá conocer los que tanto han aprendido y al mismo tiempo podrán poner en práctica esta parte de la Gerencia Educativa en sus labores diarias.

La prueba tendrá una ponderación de 100 puntos, cuya nota final deberá tener como mínimo 70 puntos para aprobar la capacitación.

Esta prueba tendrá como tiempo máximo 30 minutos por que se realizara en base a un ensayo o contendrá preguntas del curso realizado.

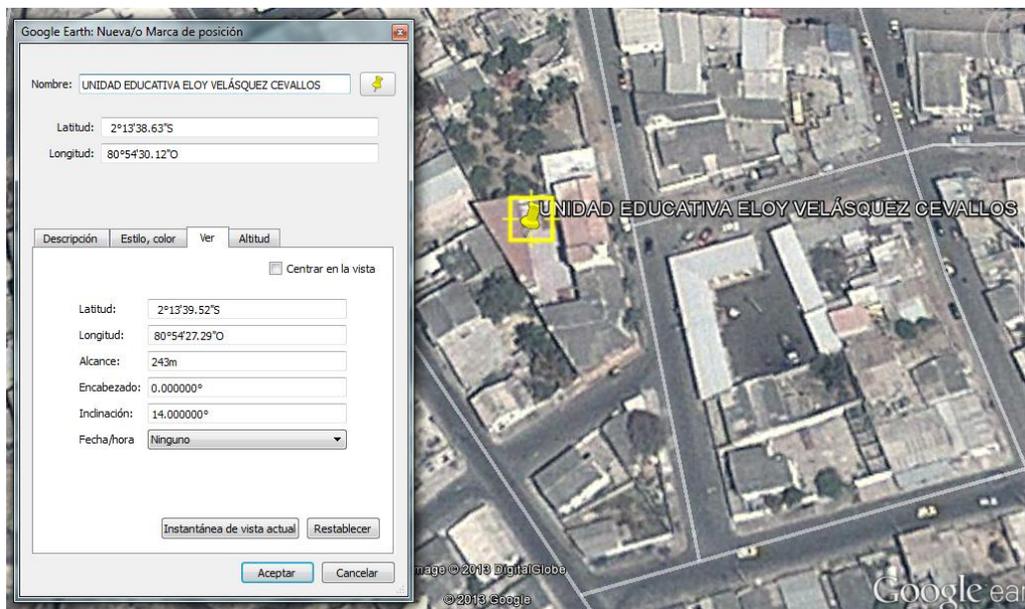
4.7. Duración del curso

El curso se realizara bajo la modalidad presencial, los días sábados y domingos durante 6 fines de semana distribuidos de la siguiente manera:

Horas/Día	Total Horas - Días
5 Horas / 6 Sábados	30 Horas
5 Horas / 6 Domingos	30 Horas
Horas total curso	60 Horas

4.8. Localización y cobertura espacial

La Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos, que se encuentra ubicada en el sector céntrico de la ciudad de La Libertad provincia de Santa Elena, LAT: 2°13'39.52"S y LON. 80°54'30.12"O



4.9. Población objetivo

Este trabajo será efectuado bajo la conducción del Señor Rector como ente principal de la institución, con el vicerrector, la psicóloga, los docentes y el capacitador.

4.10. Sostenibilidad de la propuesta

- Los recursos humanos, docentes.
- La unidad educativa cuenta con la infraestructura acorde para acoger el curso, también con el laboratorio de computación.
- Ley de educación, láminas, libros, fotocopias, videos, computadoras.

4.11. Presupuesto

Presupuesto.	Alcance.
Folletos.	Asumidos por la institución educativa.
Espacio físico.	Laboratorio de computación de la institución educativa.
Herramientas tecnológicas.	Infraestructura de la institución, internet, red interna.
Gastos imprevistos	\$100.00
Capacitador	\$700.00
Costo de capacitación asumidos por el ejecutor del mismo.	\$800.00

4.12. Certificación

Para aprobar el curso se debe asistir regularmente al mismo con un promedio de 80% del total de 60 horas, se deben entregar los trabajos en cada encuentro para la calificación respectiva, estos trabajos autónomos se calificará con 20 puntos y el trabajo en clase con 20 puntos y al finalizar todo el cronograma de trabajo se estar rindiendo una prueba que avalúe estos conocimientos, así se emitirá el certificado correspondientes de asistencia correspondiente auspiciado por la institución educativa. Considerando los lineamientos dados en el tema. Porque cada tema se valorará el aporte de los participantes.

4.13. Cronograma

ACTIVIDAD	TEMAS A TRATAR	FECHAS. (Por confirmar)	HORA	RESPONSABLE
ACTIVIDAD 1 GERENCIA	<ul style="list-style-type: none"> • Gerencia • Tipos de gerencia • La gerencia patrimonial • La gerencia política 	Sábado	Desde 08:00 Hasta 13:00 5 Horas	Capacitador

ACTIVIDAD 1 GERENCIA	<ul style="list-style-type: none"> • La gerencia por objetivos • La necesidad de la gerencia • Las funciones de la gerencia 	Domingo	Desde 08:00 Hasta 13:00 5 Horas	Capacitador
ACTIVIDAD 1 GERENCIA	<p>La gerencia por objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planeamiento • Organización • Dirección • Control <p>Evaluación de conocimientos de la Actividad 1</p>	Sábado	Desde 08:00 Hasta 13:00 5 Horas	Capacitador
ACTIVIDAD 2: POLÍTICAS DE LA EDUCACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA	<ul style="list-style-type: none"> • Políticas de la educación y gerencia educativa • La gerencia y el entorno: ámbitos y desafíos clave de la gerencia de instituciones educativas 	Domingo	Desde 08:00 Hasta 13:00 5 Horas	Capacitador
ACTIVIDAD 2: POLÍTICAS DE LA EDUCACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA	<ul style="list-style-type: none"> • La gerencia educativa y las políticas de calidad de la educación • Políticas educativas en los últimos años. <p>Evaluación de conocimientos de la Actividad 2</p>	Sábado	Desde 08:00 Hasta 13:00 5 Horas	Capacitador
ACTIVIDAD 3: GESTIÓN PEDAGÓGICA Y	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión pedagógica y curricular • Conceptos básicos del currículo 	Domingo	Desde 08:00 Hasta 13:00	Capacitador

CURRICULAR	<ul style="list-style-type: none"> • El currículo como organizador de aprendizajes • El currículo como medio para alcanzar resultados finales • El currículo como organizador de las materias escolares 		5 Horas	
ACTIVIDAD 3: GESTIÓN PEDAGÓGICA Y CURRICULAR	<ul style="list-style-type: none"> • El currículo como un elemento dinámico y conflictivo • Diseño del currículo a nivel institucional • Enfoques pedagógicos 	Sábado	Desde 08:00 Hasta 13:00 5 Horas	Capacitador
ACTIVIDAD 3: GESTIÓN PEDAGÓGICA Y CURRICULAR	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es el centro de un enfoque pedagógico? • ¿Por qué se hace énfasis en el centro del enfoque? • Gestión y evaluación curricular • Evaluación de conocimientos de la Actividad 3 	Domingo	Desde 08:00 Hasta 13:00 5 Horas	Capacitador
ACTIVIDAD 4: ESTÁNDARES DE GESTIÓN PARA LA EDUCACIÓN.	<ul style="list-style-type: none"> • Pedagogía curricular. • Fomento al perfeccionamiento pedagógico 	Sábado	Desde 08:00 Hasta 13:00 5 Horas	Capacitador

	<ul style="list-style-type: none"> • Planeación pedagógica compartida 			
<p>ACTIVIDAD 4: ESTÁNDARES DE GESTIÓN PARA LA EDUCACIÓN.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Centralidad del aprendizaje • Compromiso de aprender • Equidad en las oportunidades de aprendizaje • Evaluación de conocimientos de la Actividad 4 	Domingo	<p>Desde 08:00 Hasta 13:00</p> <p>5 Horas</p>	Capacitador
<p>ACTIVIDAD 5: GESTIÓN EDUCATIVA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión de recursos humanos • Análisis de la planificación y estructura orgánica 	Sábado	<p>Desde 08:00 Hasta 13:00</p> <p>5 Horas</p>	Capacitador
<p>ACTIVIDAD 5: GESTIÓN EDUCATIVA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión de recursos humanos por competencias • Gestión del desempeño • Evaluación final de conocimientos 	Domingo	<p>Desde 08:00 Hasta 13:00</p> <p>5 Horas</p>	Capacitador

CONCLUSIONES

La Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos desarrolla medios de enseñanza que responden a las diferencias grupales e individuales y, por lo mismo, benefician a todos los estudiantes del Bachillerato, esto contribuye al desarrollo profesional de cada uno de los docentes.

Se favorecen el desarrollo de actitudes de respeto y valoración de las diferencias, de colaboración y solidaridad, que son la base para aprender a vivir juntos y para la construcción de sociedades más justas y democráticas.

La Unidad Educativa Eloy Velásquez Cevallos necesita apoyo para dar respuesta a la diversidad del alumnado, por lo cual es necesario contar también con profesionales de una amplia formación especializada que puedan colaborar con los docentes para atender ciertas necesidades educativas de los estudiantes, especialmente aquella que puedan surgir de las distintas discapacidades.

De igual manera la actualización y preparación profesional de los docentes debe ser continua para estar a la altura de las exigencias que se generan en el auge tecnológico y sobre todo con el cambio generado con el nuevo currículo y la ley que norma actualmente nuestra educación en el Ecuador.

RECOMENDACIONES

Aunque existe una tendencia positiva entre la formación docente, esto no es necesariamente proporcional con el nivel de estudios de los educadores, pues los resultados apuntan a que solo uno de los encuestados posee una maestría relacionada con la pedagogía, es imperioso buscar métodos de motivar a cada uno de los docentes a que su formación continua sea exitosa, de tal manera que no solo estaríamos buscando la calidad educativa sino más bien permitiendo el desarrollo profesional del elemento mediador que es el docente.

Para futuras investigaciones se puede sugerir un diagnóstico de las formas de actuación del docente en su práctica diaria, mediante observaciones directas en el aula, entrevistas a profundidad para determinar la forma en que las necesidades de los docentes se dan a conocer en su práctica.

Se recomienda formar, actualizar y capacitar a los docentes para estimular su competencia profesional y superación personal para así lograr una educación de calidad (Objetivos y estrategias). Del mismo modo la institución debe de promover la profesionalización docente con la ejecución de programas idóneos de actualización y formación.

No esperar hasta que las autoridades y gobiernos de turno proporcionen capacitación a través de las diferentes vías de educación, sino que se tenga la iniciativa como institución de motivar e impulsar la actualización y perfeccionamiento de su personal docente a través de actividades metodológicas e intercambio de conocimientos y experiencias entre los compañeros.

Se recomienda realizar capacitaciones donde los maestros pueden intercambiar conocimientos que les permita compartir experiencias de cómo interactuar entre el educador y el estudiante ligados a las nuevas exigencias del sistema educativo del nuevo siglo con la finalidad de un mejor desarrollo a nivel del orientador y el sujeto.

BIBLIOGRAFÍA

Referencias Bibliográficas

ALONSO, M. A. (2000). Tipos de Formación Profesional: Percepción de la utilidad. Revista de Formación Profesional. Oficina de Publicaciones Oficiales de la UE - CEDEFOP

ALONSO, M. A. (2001). La formación en prácticas: éxito y fracaso en términos de socialización laboral. Valencia: Universidad de Valencia.

ÁLVAREZ, Manuel. La Función Directiva Hoy. Ponencia presentada en el Congreso de Directores de Centros La Salle: "El Estilo de Dirección Lasaliana" El Escorial, España. Noviembre de 2005.

ALVARADO, Otoniel (1999). Política Educativa. Conceptos, Reflexiones y Propuestas. Derrama Magisterial, Primera Edición. Lima Perú.

ALVARADO OYARCE, Otoniel. Gerencia y marketing educativo. Edic. Universidad Alas Peruanas, 2003.

AMIDON, E.J. y HUNTER, E. (1996). Improving teaching: Anaalysing verbal interaction in the classroom. N. Y. Holt. Rinehart and Winston.

APARICI, R. (2000): Trece mitos sobre las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación". En Revista TABANQUE nº 14. Monográfico sobre Educación y Medios en el Siglo XXI.

BAIN, Ken, Lo que hacen los mejores profesores de universidad, España, Universidad de Valencia, 2007.

BARRIOS, R. OSCAR (2001). La formación docente: Teoría y práctica. Centro de Informaciones pedagógicas. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

BEAUCHAMP, G.A. (1977) Componentes básicos de la teoría del currículo. California: Mc Cutchan Publishers corporation.

BRAZELTON, T. y GREENSPAN, I. (2005), Las necesidades Básicas de la Infancia. Lo que cada niño o niña precisa para vivir, crecer y aprender, Barcelona, Grao.

BOBBITT, Franklin. (1918). El currículo. Boston: Houghton Mifflin.

CASTAÑO, Carlos (2003), El rol del profesor en la transición de la enseñanza presencial al aprendizaje online.

CASASSÚS, J. (2000): Problemas de la gestión educativa en América Latina, Unesco, octubre 2000, Versión preliminar

CEBRIAN, M (2003), La enseñanza virtual para la innovación universitaria. Editorial Narcea.

COOPER, C. (1999), El acoso Laboral, 14. Chichester: Wiley

CONTRERAS Domingo, J. (1991), Enseñanza, currículum y profesorado, Madrid, Akal.

COX, F.M. (1987): Resolución de problemas de la Comunidad: Una Guía de la práctica con comentarios. Itasca, Illinois: F.E. Peacock Publishers, Inc.

DAHLBERG, G. (2005). Más allá de la calidad en la educación infantil. Barcelona: Paidós.

DE GEUS, A. P. The living company. Harvard Business Review 1997;75:51-60.

DIPBOYE, R.L.; SMITH, C.S. Y HOWELL, W.C. (1994) Entendiendo la psicología industrial y organización. An Integrated Approach.

EDWARDS, C. (1993). Los cien lenguajes de los niños: Norwood. Ed. 355 034

ESCUADERO, J.M. (1997): Tecnología Educativa: algunas reflexiones desde la perspectiva de la innovación y la mejora de la educación. Barcelona, Universidad de Barcelona.

ESTEVE, J. M. 1997 La formación inicial de los profesores de secundaria. Ariel. Barcelona.

ESTEVE, J. M. (2003). La tercera revolución educativa. Barcelona: Paidós.

FERRADA, Dona. (2001). Currículum Crítico Comunicativo. Barcelona: Hipatia Editorial.

FERRERES, V. (1996): La innovación escolar y la utilización de los medios y materiales de la enseñanza, II. Sevilla, CMIDE/SAV de la Universidad.

FERRY, G. (1991). El trayecto de la formación. Madrid: Paidós.

FREIRE, P (2006). Experiencias educativas primarias/secundarias. Definición de la Escuela recuperado de:

<http://paradigmaeducativo35.blogspot.com/2011/paulo-freire-definicion-de-escuela.html>

FORD, J.K & KRAIGER, K. (1995) Principios de los Sistemas de instrucción, modelo de Formación: Implicaciones para la evaluación de necesidades. Psicología, 10.

GAIRÍN, J. (1996). La detección de necesidades de formación. Barcelona CIFO de la UAB, Pp. 71-116.

GOLDSTEIN, I.L. (1991) Formación en las organizaciones de trabajo. En Dunnette, M.D. Volumen 2. Consulting psychologists Press, Inc.

GOLDSTEIN, I.L. (1993) Formación en las organizaciones. Tercera Edición. Brooks/Cole. Pacific Grove.

GONZÁLEZ, M. (1995). Formación docente: Perspectivas desde el desarrollo del conocimiento y la socialización profesional. Barcelona: PPU.

GRAU, S. (1995), La formación del profesorado de primaria con alumnos superdotados. Murcia: Servicio de publicaciones de Universidad de Murcia.

GIMENO, J. y PÉREZ, A. (1992). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.

GRUNDY, S. (1994). Producto o praxis del curriculum. Madrid: Morata.

GUEDEZ, V. (1998). Gerencia Cultura y Educación, Caracas fondo editorial Tropykos/Clacdec

GUTTMAN, A. (2001). La educación democrática - Una teoría política de la educación. Barcelona: Paidós.

HAINAULT, L.D. (1980): "Las necesidades educacionales". Varios: Programas de estudio y educación permanente. Unesco.

HARGREAVES, A. (1996). Profesorado, cultura y posmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado. Madrid: Morata.

HARGREAVES, A. (1997). Cambios en las culturas de la enseñanza y la educación. Dordrecht: Kluwer Academic editores.

HENRÍQUEZ E, Zepeda MÍ. Preparación de un proyecto de investigación. Cienc Enferm 2003; 9:23.

HOFFMAN, Roald and Sandra Y. MCGUIRE. (2010). Estrategias de aprendizaje y enseñanza. American Scientist, vol. 98, pp. 378-382.

HONEYFORD, R. 1982 Profesores principiantes. Guilford. London.

KAUFMAN, R. (1983): Planificación del Sistema educativo. Englewood Cliffs, Prentice Hall. N. Jersey.

JOHNSON, H.T. (1970): Currículum y educación. Buenos Aires. Paidós.

KIRKPATRICK, D. L (1999). Evaluación de acciones formativas. Los cuatro niveles. Barcelona, EPISE.

KOFMAN, F. (2001), Metamanagement (tomo 1) Editorial Granica; Buenos Aires, 2001

KOTTER, J. (1997). El Factor Liderazgo. El Escorial, España.

LERNER, D. (2004) Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario. Secretaria de Educación Pública.

LONGO, F. (2008) Liderazgo distribuido, un elemento crítico para promover la innovación. Capital Humano, 226, 84-92.

LORENZO DELGADO, M. El liderazgo educativo en los centros docentes. Madrid: La Muralla, 1994.

LUICIO GIL, R. (1997). La reforma educativa y el nuevo rol de los maestros. PREALC-UCA. Managua.

MANES, Juan Manuel. (2003) Gestión estratégica para instituciones educativas. Guía para planificar estrategias de gerenciamiento institucional. Buenos Aires, edic Granica.

MARCELO, C. (1994). Formación del profesorado para el cambio educativo. Barcelona: PPU.

MARTÍNEZ, F. (2010). Aprendizaje cooperativo como estrategia de la enseñanza-aprendizaje.

McGEHEE Y THAYER (1961) Capacitación en negocios y la industria. New York: Wiley.

MEDINA, A. y DOMÍNGUEZ, C. (1995): Enseñanza y curriculum para la formación de personas adultas. Madrid: Ediciones Pedagógicas.

MEDINA RIVILLA, A. (1998): "Organización de la formación y desarrollo profesional del docente universitario". V Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas. Madrid, 10-13 noviembre, pp. 697-790.

MOORE, Mark H. (2002) Gerencia para la generación de valor: Estrategia organizativa en las instituciones con fines de lucro, sin fines de lucro y gubernamentales, Nonprofit and Volunteer Secto Quarterly.

NIETO, J. M. (2003). La evaluación del centro escolar como proceso de mejora. España: Pearson Educación.

NUSSBAUM, M. (2012) Crear capacidades. Propuestas para el desarrollo humano. Barcelona: Paidós.

PÉREZ GARCÍA, A (2001). Propuesta de estrategia metodológica para la profesionalización del maestro de Literatura y español, ISPEJV. C de La Habana.

PITA FERNÁNDEZ, S. Elementos básicos en el diseño de un estudio. [Citado en 2001]. Disponible en URL:

<http://www.fisterra.com/mbe/investiga/1diseno/1diseno2.pdf>

POZNER, Pilar (1997). La gestión escolar. Buenos Aires Argentina, Editorial AIQUE.

POZNER, Pilar (1997). Ser directivo escolar. Buenos Aires Argentina, Editorial AIQUE segunda edición.

PULAKOS, Elaine, D. (2009). Performance management: A new approach for driving business results. Malden, MA: Wiley-Blackwell.

ESPINOZA, P; PAZ, M. y MARTÍNEZ SÁNCHEZ, F. (2008) La innovación tecnológica en el sistema escolar y el rol del profesor como elemento clave del cambio. Universidad de Murcia, España

RAWLS, J. (1979). Teoría de la Justicia. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

ROSALES, Mariela. "¿Calidad sin liderazgo?", Contexto Educativo-Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías, núm. 7, mayo de 2000, <http://contexto-educativo.com.ar/2000/5/nota-3>.

ROSSET, A. (1978): Evaluación necesidades de formaciónn. Pretince Hall, Englerwood Cliffs.

SALLENAVE, Jean-Paul. (2002) La gerencia integral. Bogotá, ed. Norma.

SÁNCHEZ, I.,Y. Álvaro Pérez y S. Tillán Gómez. "Contribuciones breves, liderazgo: un concepto que perdura". Http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol.7_2_99/aci08299.

SEVILLANO GARCÍA, Mª Luisa (2004) Estrategias innovadoras para una enseñanza de calidad. Madrid: Pearson Educación

SILBERMAN, M. (1990) Formación activa. Un manual de técnicas, diseños, ejemplos del caso y consejos. Lexington Books.

STENHOUSE, L. (1986): "Investigación y Desarrollo del Currículum". Madrid. Morata.

STONE, J. GILBER, D. FREERMAN, R. (1997). Administración 6ta edición: Prentice Hall Hispanoamericana, S.A.

TABA, Hilda (1974). Elaboración del currículum, Troquel, Buenos Aires, pp. 33-52 y pp. 499-575.

TANNENBAUM, S.I.; YUKL, G. (1992) Capacitación y desarrollo en las organizaciones de trabajo.

TEJADA, J. (1998). Los agentes de la innovación en los centros educativos. Profesores, directivos y asesores. Archidona: Aljibe.

TEJADA, J. (1997) El docente y la acción mediadora, EDIUOC, Barcelona.

TORRES, J. (1995). El currículum como práctica reflexiva y la formación del profesorado. Barcelona.

TYLER, Ralph. (1973). Enrique Molina de Vedia Principios básicos del currículum. Buenos Aires: Troquel.

VECIANA, José María (2002). Función Directiva. México: Alfa Omega, Universidad. Autónoma de Barcelona.

VILA, E.S. (2007): Pedagogía de la alteridad. Interculturalidad, género y educación. Editorial Popular, Madrid.

VONK, H. (1983). Problemas del profesor principiante. Revista Europea de formación del profesorado.

ZABALZA, M.A. (1996), Calidad en la educación infantil. Narcea,

ZEHM, S. J. y KOTTLER, E. (2005). De ser un maestro: la dimensión humana (3ª ed.). Oaks, CA.

El BGU (El Bachillerato General Unificado) es el nuevo programa de estudios creado por el Ministerio de Educación recuperado de <http://educacion.gob.ec/bachillerato-general-unificado/>

Informe de Progreso Educativo 2006, Calidad con Equidad el desafío de la educación ecuatoriana Ministerio de Educación del Ecuador recuperado de: http://www.oei.es/quipu/ecuador/preal_ecuador2006.pdf

Plan Decenal de educación del Ecuador 2006-2015(2006), recuperado de:
http://www.oei.es/quipu/ecuador/Plan_Educ_paratodos.pdf

Plan decenal de educación para todos 2003-2015(2003), Recuperado de:
http://www.oei.es/quipu/ecuador/Plan_Educ_paratodos.pdf

Sistema educativo de Ecuador, Datos Mundiales de Educación 2010-2011 7ma edición (Unesco/OEI) Constitución Política de la República del Ecuador (2012). Recuperado de:
<http://pdba.georgetown.edu/Parties/Ecuador/Leyes/constitucion.pdf>

ANEXOS.

Anexo 1. Carta de la Universidad.

Loja, diciembre de 2012

Señor(a)

DIRECTOR(A) DEL CENTRO EDUCATIVO

En su despacho.

De mi consideración:

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

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

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

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

Atentamente,

DIOS PATRIA Y CULTURA



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

Mariana Buele Maldonado
RECIBIDO 25 ENE 2013
09450

Anexo 2. Certificado de la Unidad Educativa.



Centro de Estudios
ELOY VELASQUEZ CEVALLOS
Telf. 2781378 – 2785061
eloy_velasquez_c@yahoo.com
La Libertad – Ecuador



Lcdo. Eduardo Parrales Torres
Rector del Colegio Mixto Particular
ELOY VELASQUEZ CEVALLOS

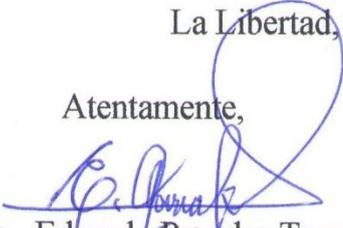
CERTIFICA:

Que el señor PATRICIO GEOVANNY SARMIENTO VERA, con C.I. 0922542451, realizó el trabajo de investigación sobre el tema “DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES DE FORMACIÓN DE LOS DOCENTES DE BACHILLERATO DEL COLEGIO PARTICULAR ELOY VELÁSQUEZ CEVALLOS, DEL CANTÓN LA LIBERTAD, PROVINCIA DE SANTA ELENA”, en el mes de enero del 2013.

Es todo lo que puedo certificar en honor a la verdad, permitiendo al señor Patricio Sarmiento Vera hacer de este documento el uso legal que crea conveniente.

La Libertad, Enero 25 del 2013

Atentamente,


Lcdo. Eduardo Parrales Torres
RECTOR



Anexo 3. Cuestionario de diagnóstico de las necesidades de Formación.



Código del Investigador: _____

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

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

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

DATOS INSTITUCIONALES

1.1. Nombre de la Institución educativa investigada, donde usted labora: _____													
1.2. Provincia: _____						Ciudad: _____							
1.3. Tipo de institución:		Fiscal	1	Fiscocomisional	2	Municipal	3	Particular	4				
1.4. Tipo de bachillerato que ofrece:		Bachillerato en ciencias			5	Bachillerato técnico			6				
1.4.1. Si el bachillerato que la institución educativa investigada ofrece, es técnico, a qué figura profesional atiende:													
Bachilleratos Técnicos Agropecuarios													
a. Producción agropecuaria		1	b. Transformados y elaborados lácteos		2	c. Transformados y elaborados cárnicos		3	d. Conservería	4			
e. Otra, especifique cuál: _____		5											
Bachilleratos Técnicos Industriales:													
B A C H I L E R A T 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 (lainería) 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 mampornería		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: _____		34											
Bachilleratos Artísticos													
jj. Escultura y arte gráfico		34		kk. Pintura y cerámica		35		ll. Música		36		mm. Dibujo gráfico	37
nn. Otra, especifique cuál: _____		38											
1.4.2. Conoce usted si por parte de los directivos institucionales se está gestionando el bachillerato, bajo una de las figuras profesionales referidas anteriormente:													
Sí		1		Escriba el/los liberal/es (asignados anteriormente) : _____						NO		2	

INFORMACIÓN GENERAL DEL INVESTIGADO

2.1. Género:		Masculino		1		Femenino		2															
2.2 Estado civil		Soltero		2		Casado		3		Viudo		4		Divorciado		5							
2.3. Edad (en años cumplidos): _____																							
2.3. Cargo que desempeña:		Docente			6			Técnico docente			7			Docente con funciones administrativas			8						
2.4. Tipo de relación laboral:																							
Contratación indefinida			9			Nombramiento			10			Contratación ocasional			11			Reemplazo			12		

2.5. Tiempo de dedicación:								
Tiempo completo	12	Medio tiempo	13	Por horas	14			
2.6. Las materias que imparte, tienen relación con su formación profesional:			SI	15	NO	16		
2.7. Años/s de Bachillerato en los que imparte asignaturas:			1°	17	2°	18	3°	19
2.7. Cuántos años de servicio docente tiene usted: _____								

3. FORMACIÓN DOCENTE

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

(señale una sola)

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

3.2. Su titulación en pregrado, tiene relación con:

3.2.1. Ámbito educativo:		3.2.2. Otras profesiones:			
Licenciado en educación (diferentes menciones/especialidades)	1	Ingeniero	6	Economista	10
Doctor en educación	2	Arquitecto	7	Médico	11
Psicólogo educativo	3	Contador	8	Veterinario	12
Psicopedagogo	4	Abogado	9		
Otras, especifique: _____	5	Otras, especifique: _____			13

3.3 Si posee titulación de postgrado (4° nivel), esta tiene relación con: *(marque, sólo si tiene postgrado)*

(marque, sólo si tiene postgrado)

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

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

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

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

(Señale el tipo de formación de mayor interés)

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

4. CURSOS Y CAPACITACIONES

4.1. En cuanto a los últimos cursos realizados:

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

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

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

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

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

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

4.4. Cómo le gustaría recibir la capacitación: *(señale las alternativas que usted le atraiga)*

(señale las alternativas que usted le atraiga)

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
(alternativa)

(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:
(alternativa)

(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/capadación
(alternativa)

(señale una)

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

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 efectuando 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
Otros, especifique:			7

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

(Marque una alternativa)

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

6. EN LO RELACIONADO A SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA

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

Ítems	1	2	3	4	5
1. Analiza los elementos del currículo propuesto para el bachillerato					
2. Analiza los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza (inteligencia, personalidad, clima escolar...)					
3. Conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la LOEI (ámbito, escalafón, derechos y deberes...)					
4. Analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato					
5. Analiza el clima organizacional de la estructura institucional (motivación, participación, satisfacción y rendimiento en el trabajo...)					
6. Conoce del tipo de liderazgo ejercido por el/los directivo/s de la institución educativa					
7. Conoce las herramientas/elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la institución educativa					
Ítems	1	2	3	4	5
8. Describe las funciones y cualidades del tutor					
9. Conoce técnicas básicas para la investigación en el aula					
10. Conoce diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal					
11. Conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente					
12. Desarrolla estrategias para la motivación de los alumnos					
13. Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante					
14. Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes)					
15. Conoce la incidencia de la interacción profesor-alumno en la comunicación didáctica (estilos de enseñanza y aprendizaje, el aula como grupo...)					
16. Mi formación en TIC, me permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a información oportuna para orientar a mis estudiantes					
17. Percibe con facilidad problemas de los estudiantes					
18. La formación académica que recibí es la adecuada para trabajar con estudiantes, dadas las diferentes características étnicas del país					
19. Planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos					
20. Mi expresión oral y escrita, es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura impartida					
21. Cuando se presentan problemas de los estudiantes, me es fácil comprenderlos/os y ayudarles en su solución					
22. La formación profesional recibida, me permite orientar el aprendizaje de mis estudiantes					
23. Mi planificación siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de mis estudiantes					
24. El proceso evaluativo que llevo a cabo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa					
25. Como docente evalúo las destrezas con criterio de desempeño propuestas en mi/s asignatura/s					
26. Identifico a estudiantes con necesidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales; discapacitados: auditiva, visual, sordo-ciego, intelectual, mental, físico-motora, trastornos de desarrollo-)					
27. Cuando tengo estudiantes con necesidades educativas especiales, mi planificación es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación especial e inclusiva					
28. Realiza la planificación macro y microcurricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula...)					
29. Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje					
30. Describe las principales funciones y tareas del profesor en el aula					
31. Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos					
32. Utiliza adecuadamente medios visuales como recurso didáctico (retroproyector, diapositivas, pizarra, videos)					
33. Diseña programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas					
34. Aplica técnicas para la acción tutorial (entrevista, cuestionario...)					
35. Analiza la estructura organizativa institucional (Departamentos, áreas, Gestión administrativa...)					
36. Diseña planes de mejora de la propia práctica docente					
37. Diseña y aplica técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres					
38. Diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor)					
39. Utiliza adecuadamente la técnica expositiva					
40. Valora diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura					
41. Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje					
42. El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente					
43. Diseño estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de mis estudiantes					
44. Planteo objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación					

Anexo 4. Unidad educativa Eloy Velásquez Cevallos.



