



**UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA**  
*La Universidad Técnica Particular de Loja*

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL  
ECUADOR  
SEDE IBARRA**

**ÁREA SOCIO HUMÁNISTICA**

TITULACIÓN DE MAGÍSTER EN GERENCIA Y LIDERAZGO  
EDUCACIONAL

**Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio  
Técnico Francisco de Orellana de la provincia de Pastaza, ciudad del  
Puyo, periodo 2012-2013.**

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA.

AUTORA: Guascota Males, Graciela Elizabeth

DIRECTOR: Zaldumbide Andrade, Wilson René. Mg.

CENTRO UNIVERSITARIO PUYO

2015

## **APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA**

Magíster.

Wilson René Zaldumbide Andrade

**DOCENTE DE LATITULACIÓN**

De mi consideración:

Que el presente trabajo de fin de maestría: Necesidades de formación de los docentes de bachillerato realizado por Guascota Males Graciela Elizabeth, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Quito, febrero de 2015

f).....

Wilson René Zaldumbide Andrade

## DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo, Guascota Males Graciela Elizabeth declaro ser autor (a) del presente trabajo de fin de maestría: Necesidades de formación de los docentes de bachillerato, de la Titulación Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo, siendo Wilson René Zaldumbide Andrade director (a) del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

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

f).....

GRACIELA ELIZABETH GUASCOTA MALES

1720225927

## **DEDICATORIA**

Esta investigación es para mis hijos, que me dieron las fuerzas para seguir adelante fue un trabajo difícil, pero lo conseguimos es increíble que el amor de una madre sea tan grande gracias a ustedes descubrí el verdadero amor que entrega todo por nada.

Y a mi esposo que me apoyo desde el principio hasta el final de mi carrera, gracias por tus consejos, tu ayuda incondicional, tu amor y sobre todo tu paciencia para ustedes mi familia va dedicado este logro muy importante de mi vida los amo mucho.

## **AGRADECIMIENTO**

En primer lugar a mi Dios, mi Señor, mi Guía, mi Proveedor, y mi gran ejemplo a seguir; a mi linda Universidad que abrió sus puertas para poder prepararnos para un futuro competitivo y formándonos personas de bien.

A mis padres, y hermanas por darme la estabilidad emocional, económica y sentimental; para poder llegar hasta este logro, sé que sin ustedes no hubiese podido haber cumplido este sueño GRACIAS.

Y en especial a ti Mamita, que sin tu confianza no hubiera alcanzado mis metas, este triunfo es de las dos, ya que siempre estuviste pendiente de mí, gracias por orientarme en el camino del bien y enseñarme miles de cosas que en libros no hay te quiero un montón y finalmente un eterno agradecimiento a las personas que colaboraron para que la investigación se lleve a cabo.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARÁTULA.....	I
APROBACIÓN DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA .....	II
DECLARACIÓN AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS.....	III
DEDICATORIA.....	IV
AGRADECIMIENTO.....	V
ÍNDICE DE CONTENIDOS .....	VI
RESUMEN.....	1
ABSTRACT.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO 1: MARCO TEORICO .....	5
1.1 Necesidades de formación.....	6
1.1.1 Concepto.....	
1.1.2 Tipos de necesidades formativas.....	7
1.1.3 Evaluación de necesidades formativas.....	
1.1.4 Necesidades Formativas del Docente. ....	10
1.1.5 Modelos de análisis de necesidades (Modelo de Rosett, de Kaufman, de D’Hainaut, de Cox y Deductivo).....	
1.2 Análisis de las necesidades de formación.....	12
1.2.1 Análisis organizacional.....	
1.2.1.1 La educación como realidad y su proyección.....	
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). ....	16
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).....	18
1.2.2 Análisis de la persona. ....	23
1.2.2.2.1 Formación profesional.....	
1.2.2.2.1.1 Formación Inicial.....	
1.2.2.2.1.2 Formación profesional docente.....	25

1.2.2.1.3 Formación técnica.....	
1.2.2.2 <i>Formación continua</i> .....	26
1.2.2.3 La formación del profesorado y su incidencia en el proceso de aprendizaje.....	30
1.2.2.4 Tipos de formación que debe tener un profesional de la educación.....	32
1.2.2.5 Características de un buen docente.....	33
1.2.2.6 Profesionalización de la enseñanza.....	34
1.2.2.7 La capacitación en niveles formativos como parte del desarrollo educativo.....	35
1.2.3 Análisis de la tarea educativa.....	37
1.2.3.1 La función del gestor educativo.....	
1.2.3.2 La función del docente.....	
1.2.3.3 La función del entorno familiar.....	38
1.2.3.4 La función del estudiante.....	
1.2.3.5 Cómo enseñar y cómo aprender.....	39
1.3 Cursos de formación.....	40
1.3.1 Definición e importancia de la capacitación docente.....	
1.3.2 Ventajas e inconvenientes.....	40
1.3.3 Diseño, planificación y recursos de cursos formativos.....	
1.3.4 Importancia de la formación del profesional en el ámbito de la docencia.....	42
CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA.....	44
2.1. Contexto.....	45
2.2 Participantes.....	
2.3. Diseño y métodos de investigación.....	47
2.3.1 Diseño de la investigación.....	
2.3.2 Métodos de investigación.....	
2.4. Técnicas e instrumentos de investigación.....	48
2.4.1 Técnicas de investigación.....	
2.4.2 Instrumentos de investigación.....	
2.5 Recursos.....	
2.5.1 Talento humano.....	
2.5.2. Materiales.....	49
2.5.3 Institucionales.....	

2.5.4 Económicos.....	.....
2.6. Procedimiento.....	50
CAPÍTULO 3: DIAGNÒSTICO, ANÀLISIS Y DISCUSIÒN DE RESULTADOS.....	51
3.1 Necesidades formativas.....	52
3.2 Anàlisis de la formaci3n.....	56
3.2.1 La persona en el contexto formativo.....	.....
3.2.2 La organizaci3n y la formaci3n.....	61
3.2.3 La tarea educativa.....	66
3.3 Los cursos de formaci3n.....	67
CAPÍTULO 4: CURSO DE FORMACI3N.....	68
4.1 Tema.....	69
4.2 Modalidad de estudios.....	.....
4.3 Objetivos.....	.....
4.3.1 General.....	.....
4.3.2 Específicos.....	.....
4.4 Dirigido a.....	70
4.4.1 Nivel Formativo de los destinatarios.....	.....
4.4.2 Requisitos t3cnicos que deben poseer los destinatarios.....	.....
4.5. Breve descripci3n del curso.....	71
4.5.1 Contenidos del curso.....	.....
4.5.2 Descripci3n del Currículo Vitae del docente que dictará el taller.....	73
4.5.3 Metodología.....	75
4.5.4 Evaluaci3n.....	.....
4.6 Duraci3n del curso.....	.....
4.7. Cronograma de actividades a desarrollar.....	76
4.8. Presupuesto.....	80
4.9 Certificaci3n.....	.....
4.10 Bibliografía.....	.....
CONCLUSIONES.....	81
RECOMENDACIONES.....	82
BIBLIOGRAFÍA.....	83

ANEXOS.....	86
-------------	----

## **RESUMEN**

El presente trabajo de investigación comprende la realización de un análisis sobre las necesidades formativas de los docentes en el Ecuador. Su desarrollo permite identificar la situación del docente y sus necesidades las cuales inciden en su gestión y rendimiento, para que mediante el conocimiento obtenido, se propongan alternativas que aporten a mejoramiento de la educación.

El estudio se llevó a cabo dentro el Colegio Técnico Francisco de Orellana de la ciudad de Puyo, analizando las perspectivas que los docentes tienen con respecto a la capacitación y actualización de conocimientos. Su desarrollo tomo como elemento de levantamiento de datos el diseño de una encuesta que abarcó diferentes ámbitos que permitieron disponer de un conocimiento claro sobre la realidad actual del plantel.

En base de la información obtenida, se desarrolló una propuesta para capacitar a los docentes en la didáctica formativa donde se expuso diversas metodologías para apoyar la gestión, permitiendo mejorar su relación con estudiantes.

### **PALABRAS CLAVES:**

Necesidades formativas, Gestión, Metodologías.

## **ABSTRACT**

This research includes an analysis about the training needs of teachers in Ecuador. Development of this research will facilitate to identify the status of teachers and the needs that affect their management and performance, so through the knowledge gained it will be proposed alternatives that contribute to improving education.

This study was conducted in the Technical College of Francisco de Orellana Puyo, by analyzing the prospects that teachers have regarding the training and updating of knowledge. Its development took as an element of data acquisition, a survey covering different areas that lead to a clear understanding of the current situation on campus.

Based on the information obtained, a proposal was developed to train teachers in the formative teaching where different methodologies to support management was exposed, allowing improve their relationship with students.

### **KEYWORDS:**

Training needs, Management, Methodologies.

## INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas se ha presentado la necesidad imperiosa del mejoramiento educativo, en vista que el docente, ha venido absorbiendo un papel totalitario en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Desde entonces, los docentes ocupan, en las investigaciones y trabajos, en las experiencias y talleres, en las políticas y en los programas, un lugar central; y en la actualidad la formación de profesores, el desarrollo profesional o la profesionalización docente son temas recurrentes.

Todo ello contribuyó a que se tome más conciencia en el complejo proceso de aprendizaje-enseñanza, tratando de entender que se tiene que aprender, a enseñar, a dirigir un proceso dinámico en el que los estudiantes aprendan a construir su propio conocimiento e interpretación, por ese motivo en el presente trabajo investigativo, se encontró que la formación inicial y la formación tradicional están en crisis, debido a que en la actualidad las metodologías que exclusivamente se focalizan en procesos de memorización son obsoletas y no responden a las necesidades de la sociedad. En la actualidad, se requiere profesionales proactivos, que tengan la necesidad de aprender, de investigar y razonar para buscar soluciones más viables a los problemas existentes.

No es suficiente reforzar los conocimientos del docente si no que hay que administrarle un conjunto de capacidades, competencias, destrezas, habilidades y actitudes que le permitan asumir el papel de orientador para este nuevo proceso interactivo que constituye hoy el nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje.

En el presente trabajo de investigación, se exponen algunos métodos que se utilizan en el desarrollo de las clases para aportar el fortalecimiento de la calidad académica y a través de esta el mejoramiento de la calidad de vida de la población; con activa y continua formación del docente relacionada a las necesidades de la sociedad.

Es de mucha importancia la realización de la presente investigación en vista que se enfoca principalmente en determinar debilidades que afectan la calidad educativa promover acciones que permitan a los docentes superar sus necesidades formativas, disponiendo de conocimientos que les ayuden a cumplir de mejor manera sus responsabilidades. En este sentido, la justificación en la realización del presente trabajo de investigación, se basa en apoyar al fortalecimiento de la formación del docente, contribuyendo con una propuesta viable y factible de ser implementada. En este caso su desarrollo se concentró en las necesidades formativas del Colegio Francisco de Orellana, proceso que no tiene

antecedentes previos y que su realización permite apoyar su mejoramiento.

Para ello, los objetivos esperados a cumplir se sustentan en analizar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato de la institución educativa, en el periodo académico 2012 – 2013, para lo cual se espera fundamentar teóricamente, lo relacionado con las necesidades de formación del docente de bachillerato.

De allí que es menester diagnosticar y evaluar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato, para proponer un curso de formación de los docentes de la institución investigada.

Mediante el desarrollo de un taller de capacitación que esté orientado a la didáctica formativa a fin de que los estudiantes puedan maximizar el proceso de enseñanza aprendizaje que permita mejorar el rendimiento de los estudiantes.

## **CAPÍTULO I: MARCO TEORICO**

## 1.1 Necesidades de formación

### 1.1.1 Concepto.

El concepto de formación de profesores es una categoría teórica que tiene una línea fundamental dada por autores y con múltiples concepciones.

Para Chagoyán (2003)

*El concepto de formación se puede entender como “acciones que se dirigen a la adquisición de saberes para saber hacer una buena labor docente ofrece un desarrollo y modificación en los sujetos, que permite madurar y dar más posibilidades al aprendizaje”; el autor añade que la formación no es un entrenamiento, sino un acto consiente tendiente a transformar el propio proceso del profesor con base en las habilidades que posee. (p. 174)*

Dentro del contexto de la formación docente se establece su capacidad por mejorar sus conocimientos de enseñanza. Es evaluarse constantemente para dar una enseñanza de calidad. Es encontrar las deficiencias en el desarrollo de su ejercicio. La formación docente maneja competencias para dar a las sociedades docentes con méritos de esfuerzo y preparación en su conocimiento y preparación

La formación permanente del docente según Imbernón (2007) es la intervención que provoca cambios en el profesorado en ejercicio. En este mismo contexto el término formación de profesores determina en análisis, un cambio en el comportamiento para mejora de la enseñanza y el aprendizaje, que pasa por una contextualización, debate continuo y reflexión, teniendo en cuenta a la propia persona (profesor o sujeto), su ideología, idiosincrasia, contexto , necesidades, etc.

A lo largo de su vida profesional, los docentes tienen que actualizarse día a día ya que la educación y el así de los años así lo exigen.

Las afirmaciones, las teorías y los conocimientos personales y prácticos en la determinación y comprensión de una situación como la complejidad de la vida escolar tienen importancia y, en consecuencia, se empieza a indagar sobre los pensamientos y las

decisiones del profesorado como elementos para intentar comprender la actuación educativa; pero la formación del profesorado no debiera verse como un sofisticado paquete de ofertas generales, sino que ha de centrarse en necesidades democráticas de los profesores y de las instituciones educativas.

### **1.1.2 Tipos de necesidades formativas.**

De acuerdo con Alonso (2001) se puede hablar de tipos de necesidades de formación permanente del profesorado las cuales pueden ser clasificadas de la siguiente manera:

- *Necesidades del docente: Es el interés de profundizar y actualizar los conocimientos de su área o conocimientos pedagógicos para la resolución de problema, estas necesidades pueden ser individuales o en equipos de trabajo docente.*
- *Necesidades del sistema, es decir, que se derivan del propio sistema educativo (por ejemplo, la implantación de una reforma). Aquí se engloban aquellas necesidades que se observan o se requieren desde fuera de los centros aunque no necesariamente son compartidas por los profesores.*
- *Necesidades de forma crítica se plantean en un centro educativo, como el introducir una metodología o nuevas tecnologías, formular criterios y estrategias para atender la diversidad, etc. (p. 8)*

Para poder entender lo que es necesidad formativa tenemos que reconocer los tipos de necesidades, en esta investigación se nombró tres, la primera es la necesidad del docente que se da porque el mundo está en constante evolución con la nueva tecnología y la forma de utilizarle para beneficio de los estudiantes por lo tanto el docente debe prepararse para el uso en su aula. Las necesidades del sistema se dan por las nuevas reformas de un gobierno a otro y es aquí donde los docentes deben adaptarse al cambio sin dejar la misión profesional. Y por último las necesidades de forma crítica que surge por las metodologías implantadas en el sitio de trabajo y la forma correcta de aplicar en nuestra aula.

### **1.1.3 Evaluación de necesidades formativas.**

Es común que investigadores, pedagogos y profesores remarquen que la evaluación de

necesidades es un eslabón relevante en el proceso cíclico de planificación e implementación de cualquier programa o proyecto que se emprenda en una organización. En este caso, resaltar esa relevancia, y abogar por que el análisis de necesidades formativas docentes sea reconocido e incorporado en la institución escolar.

En un contexto similar se expresa Kaufman (1992.), para quien una necesidad es la diferencia entre una situación presente, actual, y una situación de resultados o consecuencias deseadas. Amestoy (1992.), siguiendo a Robert Sternberg, afirma que la comparación entre una situación observada (o actual) y una situación deseada puede hacer evidente una discrepancia (entendida como la diferencia entre las dos situaciones). Esta discrepancia da lugar a una necesidad, que luego puede representar en un problema.

Bradshaw (1972) ha propuesto que las necesidades no pueden ser abordadas de manera aislada, sin considerar la forma en que son definidas. Por ello, creó una taxonomía de necesidades sociales que aún hoy arroja luz para delimitar diferentes tipos de necesidades. Para él, existen cuatro tipos de necesidades: las normativas, las sentidas, las expresadas y las comparativas.

Una evaluación de las necesidades de formación consiste en identificar el nivel de capacitación del personal para rendir de forma consistente al nivel deseado, examinando todo el espectro de factores que inciden en el capital humano, incluyendo áreas críticas para el éxito de una institución.

De las distintas fases contempladas en los procesos de asesoramiento y de desarrollo de la formación docente, la de detección y análisis de los problemas y necesidades resulta esencial, al ser una etapa diagnóstica que determinará la posterior planificación y elección de estrategias formativas.

Para Bell (1991.), la evaluación de las necesidades formativas individuales de los docentes debe seguirse de una valoración de las necesidades del centro en el que trabajan. A partir del conocimiento de ambas, se procede a la programación y el desarrollo de las actividades formativas correspondientes.

Imbernón (1994.).Establece el conocimiento de las necesidades sentidas por el grupo de profesoras y profesores en relación a situaciones o áreas problemáticas como fase inicial de cualquier proceso de desarrollo docente.

Pozo, M. T. y Salmerón, H (1999) Establecen que planificar a partir de las necesidades es abordar un proceso de investigación que nos permite tomar decisiones fundamentadas cara a la innovación, al cambio, la mejora, la prevención o la resolución de problemas.

Por tanto, la evaluación de necesidades es normalmente un subproceso que se inscribe, como hemos visto antes, en un proceso más amplio, en el que la detección diagnóstica de demandas de formación constituye la base sobre la que asentar el diseño y la implementación de un programa formativo. Es, por tanto, una fase temprana de la acción formativa cuando ésta se orienta a un desarrollo basado en la situación de partida.

Uno de los estudios más relevantes con respecto a la evaluación de las necesidades de los docentes es de Robert Schaffer en su artículo “Job satisfaction as related need satisfaction in work”, publicado en 1953. Este constituye, tal vez, el punto de partida de la preocupación por las necesidades y la satisfacción en el ámbito laboral y profesional.

El contexto investigativo de las necesidades de formación de un determinado colectivo profesional permite, cuando menos, constatar la situación actual del conocimiento profesional y, además, planificar las intervenciones subsiguientes de manera que se orienten a la mejora de la práctica.

La evaluación de necesidades formativas instituye, por tanto, un campo de trabajo relacionado con el diseño, el desarrollo y la evaluación de programas, planes o actividades de formación y de cambio educativo, pero también con la evaluación del conocimiento profesional. Constituye, así, un campo de investigación eminentemente aplicado por su vocación de base para la acción y para la innovación en los procesos de formación.

Como proceso de investigación, la detección de necesidades se sirve del uso de diversos instrumentos metodológicos y requiere, además, de la planificación previa del proceso de recogida, análisis e interpretación de los datos. Esta tarea de planificación sistemática concede mayor validez al proceso de evaluación de necesidades, poniendo de manifiesto las finalidades específicas en cada caso, explicitando las tareas, fuentes e instrumentos y sentando las bases para el uso posterior de la información recogida.

#### **1.1.4 Necesidades Formativas del Docente.**

Según González, R y González, V. (2007). Las necesidades de formación docente “constituyen carencias en el desarrollo profesional del profesorado que varían en dependencia tanto de las exigencias sociales como de las particularidades individuales del profesorado” (p.4)

Respecto de esta afirmación, un punto de vista que se le puede añadir a la idea de la carencia es la inclusión del deseo o impulso que se tiene respecto de hacer algo; de esta manera, se puede complementar el concepto de necesidad, que implicaría tanto aquello con lo que no se cuenta, como el deseo de llevar a cabo alguna tarea o actividad.

(Alonso 2001) Determina que

*Las Necesidades de formación. Suponen aquellos deseos, problemas, carencias y deficiencias percibidas por el profesorado en el desarrollo de la enseñanza. Pero estas percepciones pueden surgir de la dimensión personal del sujeto con relación a lo que se espera de sí mismo como profesional individual o como miembro de un equipo con un proyecto común o pueden emanar de solicitudes y requerimientos exteriores (p.12)*

De lo expuesto se interpreta que las necesidades de formación de profesores constituyen las demandas o peticiones que formulan los y las docentes, a través de diferentes instrumentos de detección que se utilizan, y que implícita o explícitamente expresan una concepción de su propia formación permanente.

#### **1.1.5 Modelos de análisis de necesidades (Modelo de Rosett, de Kaufman, de D'Hainaut, de Cox y Deductivo).**

Según Campanero (2000) se destacan los siguientes modelos

*Modelo de Rosset: Gira en torno al Análisis de necesidades de formación. Elementos fundamentales: Situaciones desencadenantes. Tipo de información buscada: Óptimos, Reales, Sentimientos, Causas, Soluciones, Fuentes de*

*información, Herramientas de obtención de datos.*

*Modelo de Kaufman:* *Discrepancia entre lo que es y lo que debiera ser, en torno a: Entradas, Procesos Salida, Resultados finales, Priorización de necesidades.*

*Elementos: Los participantes en la planificación: Ejecutores, receptores, sociedad.*

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

*Modelo de D'Hainaut:*

*Indica que el currículo no sólo comprende los programas de las distintas materias, sino también una definición de las finalidades de la educación, una especificación de las actividades de enseñanza y aprendizaje, que supone programas de contenido y, por último, indicaciones precisas sobre la manera como el estudiante va hacer evaluado.*

*Modelo de Cox:*

*Elementos: Institución, 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.*

*Modelo de Deductivo:*

*Es un modelo de Kaufman, este parte de las metas y declaraciones de resultados existentes y de allí deduce el programa educativo para definir criterios o indicadores representativos para medir ciertas conductas que reflejen si se está alcanzado las metas satisfactoriamente.*

Por eso es muy importante realizar un seguimiento y la correspondiente la evaluación y en cada uno de los procesos planificados, esto permite ir tomando los correctivos necesarios en el momento oportuno de tal manera de que los resultados sean los que queremos alcanzar.

Es importante que todo esto quede en constancia y tipificado en el proyecto institucional o en el PEI, y que cualquier funcionario puede ser no solamente el seguimiento sino las adecuaciones que considere adecuadas ya que este tipo de proyectos se considera para periodos largos.

## **1.2 Análisis de las necesidades de formación**

### **1.2.1 Análisis organizacional.**

#### ***1.2.1.1 La educación como realidad y su proyección.***

La educación se mantiene en constante cambio y perfeccionamiento para que esta se constituya en una base fundamental para elevar las condiciones de vida de la sociedad. Según Bozu (2009) se pueden destacar algunas líneas de acción que establecen la realidad educativa y su proyección

- El currículo ha de garantizar no únicamente el dominio cognoscitivo de las disciplinas, si no que ha de potenciar también otros aspectos formativos, como ahora la adquisición de competencias básicas, tanto las específicas de cada una de las disciplinas como las de carácter universal.
- La función tradicional del profesor como estructurador y transmisor de conocimientos se ha de orientar en una dirección más sensible a la trayectoria y a las necesidades de los estudiantes; los ha de guiar en su proceso de aprendizaje, los ha de orientar hacia el cumplimiento de los objetivos que han de conseguir.
- Una buena docencia no radica únicamente en los conocimientos del profesor, sino que ha de incorporar también otros componentes: habilidad para estimular el interés de los estudiantes, implicación en su aprendizaje, sistemas de retroalimentación que les aporte en información sobre los progresos conseguidos, etc. (p.64)

La Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción (de la Unesco, de 1998), destaca la enérgica política de formación de personal para las instituciones de enseñanza superior, lo cual implica que se desarrollen políticas pertinentes para “facilitar a los profesores la adquisición de nuevas competencias pedagógicas y para propiciar su desarrollo profesional”

Perrenoud (2007), expresa que “la experiencia, el pensamiento y las competencias de los profesores son objeto de numerosos trabajos”. En este sentido, el autor aborda, de una manera más concreta, una lista de competencias que contribuyen a redefinir la profesionalidad del docente.

También, las competencias abordadas por el autor presentan relación con el nuevo papel de los profesores, la evolución de la formación continua, las reformas de la formación inicial y las políticas de la educación.

Por otra parte, para Perrenoud (2007) La competencia implica la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos en un tipo de situaciones. Dos de los aspectos en que insiste son:

1. Las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran, orquestan tales recursos.
2. Esta movilización sólo resulta pertinente en situación, y cada situación es única, aunque se la pueda tratar por analogía con otras, ya conocidas. (p. 11)

Esta conceptualización también es consistente con la de Cano, E. (2006).

*Las competencias no son un estado ni un conocimiento que se posee, ni tampoco se reduce a un saber o un saber hacer ya que es “un conjunto de conocimientos técnicos, metodológicos, sociales y participativos que se actualizan en una situación y en un momento particulares”. Por otra parte, las competencias específicas las define como “aquellas que se derivan de las exigencias de un contexto o trabajo concreto” (p. 205).*

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

Las metas organizacionales pueden establecerse en base a su temporalidad. En este caso, estas se han definido en función de los siguientes aspectos:

#### Corto plazo:

- Mejorar los niveles de educación a nivel general para que se convierta en la base del Buen Vivir.
- Establecer los parámetros que establecen la educación de calidad
- Determinar falencias en las necesidades formativas de docentes permitiendo su perfeccionamiento académico,
- Evaluar y auditar la calidad académica vigente en los diferentes centros de enseñanza.

#### Mediano Plazo:

- Consolidar una estructura académica de calidad con profesionales docentes en las diferentes ramas del estudio
- Disponer de profesionales con cuarto nivel de formación académica y con niveles de PHD
- Establecer condiciones adecuadas para la constante preparación del docente.

#### Largo Plazo:

- Disponer de una infraestructura académica de calidad comparativa con los países del primer mundo
- Garantizar la equidad e igualdad educativa
- Disponer de docentes investigadores que desarrollen conocimiento útil para la formación efectiva.

En lo que se refiere a la planificación institucional se debe considerar todas aquellas actividades que van a garantizar que podamos alcanzar los objetivos propuestos, determinando cuales de ellas las tenemos que ir alcanzando a corto, medio y largo plazo; esta es la parte medular de planificación ya que de la organización adecuada de las metas,

los propósitos y los objetivos nos permitirán viabilizar todas las acciones correspondientes tanto para su control y desarrollo y corrección de los mismos, de esta manera organizada podemos estar convencidos que los resultados obtenidos son los que espera la institución.

### ***1.2.1.3 Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa.***

La actividad educativa, demanda de varios recursos para su desarrollo y cumplimiento, estos pueden clasificarse de la siguiente manera.

Es importante recordar que debemos hacer un balance al finalizar el año y hacer la proyección correspondiente para el próximo; considerando que se debe hacer un incremento representativo por el crecimiento poblacional, profesional y social. Es importante considerar también que este tipo de planificación esta direccionado por directrices que se eviten por el Ministerio de Educación

#### Recursos Humanos:

Dentro de este ámbito se encuentran docentes, personal y directivos. Los docentes son los de mayor relevancia y comprende los responsables del cumplimiento de la planificación académica. Por otra parte, el personal comprende el cumplimiento de los procesos administrativos necesarios para el cumplimiento de las actividades académicas y los directores del liderazgo y orientación necesaria para el mejoramiento de la educación.

#### Recursos didácticos

Comprende los elementos que permiten asistir al docente en las actividades académicas, facilitando la comprensión por parte de los estudiantes sobre los temas tratados.

#### Recursos técnicos y tecnológicos

Comprende el equipamiento necesario para los procesos educativos. En la actualidad, producto del avance de la ciencia y tecnología estos recursos han adquirido una alta importancia en la medida que permiten la introducción del estudiante en mecanismos que rigen a la sociedad e impulsan su crecimiento constante.

□ Recursos financieros

Comprende los recursos necesarios para financiar los diferentes procesos académicos requeridos, permitiendo que estos se cumplan y se lleven a cabo las metas establecidas.

**1.2.1.4 Liderazgo Educativo (tipos).**

Dentro del conocimiento dado en la investigación y la experiencia han evidenciado que el comportamiento y la actitud de la persona que asume las funciones de dirección en la escuela son elementos fundamentales que determinan la existencia, la calidad y el éxito de los procesos de cambio en la escuela.

En este sentido se esclarece que si se quiere cambiar las escuelas y, con ello, mejorar la educación, necesitamos contar con personas que ejerzan un liderazgo desde su interior; que inicien, impulsen, faciliten, gestionen y coordinen el proceso de transformación, que posean una preparación técnica adecuada y, sobre todo, con una actitud y un compromiso con la escuela, la educación y la sociedad capaces de ponerse al frente del proceso de cambio.

Existen seis tipos de liderazgo educativo que se encuentran en el libro de Daniel Goleman titulado Liderazgo y son:

□ Liderazgo autoritario: La visión es futurista, motiva constantemente a los estudiantes, da tareas individuales, el estudiante sabe en todo momento cuál es su objetivo y su recompensa, está abierto a la innovación y la experimentación. Este tipo de liderazgo no funciona cuando el docente y el estudiante tienen los mismos conocimientos y suele abusar del despotismo y la intransigencia

□ Liderazgo coach: Ayuda a tomar conciencia de los puntos fuertes y débiles de los estudiantes, ofrece retroalimentaciones constantes y varias instrucciones para realizar las tareas, define al error como un método de aprendizaje, no funciona cuando los estudiantes no tienen ganas de aprender o están desmotivados.

□ Liderazgo conciliador: Busca un buen clima de trabajo, sus estudiantes están por encima de las tareas y objetivos de las mismas, defiende cierto grado de autonomía en el aprendizaje, promueve la armonía dentro del grupo, así como la moral de sus estudiantes,

no funciona cuando el docente abusa del elogio o no ofrece soluciones a corto o medio plazo que pueda satisfacer al estudiante.

☒ Liderazgo democrático: Invierte mucho tiempo en recopilar ideas, fomenta la flexibilidad y la responsabilidad a la hora de trabajar ya que cuenta con las opiniones y decisiones de los estudiantes, es muy realista en cuanto a la consecución de sus estudiantes, las desventajas va muy lento en la secuencia del programa dada la pluridad de opiniones, favorece poco la cohesión de grupo al fomentar tanta participación.

☐ Liderazgo ejemplarizante: El docente tiene un alto nivel de rendimiento se obsesiona por hacer las tareas mejor y más rápidas y lo mismo busca en sus estudiantes, tiene ideas claras pero no puede transmitir al grupo, las tareas por lo general son aburridas y mecanizadas no hay mucho interés del estudiante

☐ Liderazgo coercitivo o dominante: Solo el docente toma decisiones y es inflexible, no favorece al espíritu crítico o nuevas ideas, es poco motivador para los estudiantes funciona cuando el grupo necesita un cambio radical.

Un verdadero líder no destaca por un solo tipo de liderazgo, se destaca por la flexibilidad que brinda a sus estudiantes y la forma con la que puede manejar las necesidades individuales.

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

Según el Reforma del Ministerio de Educación ([www.uasb.edu.ec](http://www.uasb.edu.ec))

El Nuevo Bachillerato Ecuatoriano tiene las siguientes características:

- a) Está compuesto por un conjunto de asignaturas que componen un tronco común de estudio para todos los jóvenes que estudian el bachillerato ecuatoriano.
- b) También consta de asignaturas optativas que permiten, por un lado, contextualizar el currículo de estudio a las necesidades regionales y locales y, por otro lado, es la manera de escoger una de las modalidades del bachillerato: Bachillerato en Ciencias y Bachillerato Técnico
- c) Estas dos modalidades de bachillerato brindan a los estudiantes del Ecuador la posibilidad de acceder a diferentes 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.

El bachillerato ecuatoriano en el artículo 6 Decreto Ejecutivo N° 1786, del 29 de agosto de 2011, señala que el sistema educativo ecuatoriano está dividido en tres tipos:

1. Bachillerato en Ciencias: Utiliza un currículum con enfoque de contenidos humanísticos y científicos que están dados por niveles de competencias académicas que logre.
2. Bachillerato Técnico: Está orientado a la formación profesional y sus estándares de calidad están dados por niveles de competencias profesionales que logre.
3. Bachillerato en Artes: Tiene un currículum con enfoque de competencias para lograr bachilleres en diversas líneas de expresión artística. (P.19)

El decreto ejecutivo que regula la reforma del bachillerato fue publicado en el Registro Oficial N° 400, 29 de agosto del 2001, el mismo que en síntesis decreta: La actualización y mejoramiento de la calidad del bachillerato, se regirá con los lineamientos administrativos curriculares, respetando la diversidad y fomentando la innovación educativa con la participación de los actores en su proceso, que cumpla con las características descriptivas del bachillerato para poder lograr los propósitos generales del bachiller cubriendo a todo el Sistema Educativo Ecuatoriano, en todos sus subsistemas y modalidades.

Cabe recalcar que no se ha formulado hasta aquí una propuesta desde el Ministerio para reformar la misma, pero se han dado varias experiencias piloto, tanto en el ámbito de instituciones individuales, como de una red de colegios operada por convenios.

#### **1.2.1.6 Reformas educativas (LOEI – Reglamento a la LOEI – Plan decenal).**

Según página oficial del Ministerio de Educación ([www.educación.gob.ec](http://www.educación.gob.ec))

La LOEI fue aprobada en las siguientes fechas como primer debate 16 de diciembre del 2009 y segundo debate 09 de diciembre de 2010 y firmado el 13 de enero de 2011.

El reglamento de la LOEI es un documento muy importante para el desenvolvimiento de la Misión Educativa y es necesario que lo estudiemos para comprender, interpretar y aplicar

correctamente los “lineamientos generales de educación oficial” adecuándolo a la realidad de los diferentes contextos y estar alerta ante las aclaratorias que se van dando porque todo es perfectible y más aún en la noble misión de educadores.

A continuación se señalan cinco problemas estructurales y curriculares destacados en la LOEI (2011) que afecta negativamente la calidad del bachillerato ecuatoriano y que han sido las bases para las reformas educacionales promovidas con el objetivo de elevar la calidad académica.

□ Excesiva dispersión del bachillerato ecuatoriano

Al momento se ha llegado a una amplia gama de tipos de bachillerato, probablemente debido a la presión de la diversidad de respuestas que requiere la sociedad ecuatoriana. El resultado ha sido una fragmentación del sistema pues cada uno de los diferentes tipos de bachillerato tiene sus propios objetivos, contenidos y metodologías de enseñanza, diferentes a los de otros tipos de bachillerato. Por ejemplo, los bachilleratos Técnico y en Artes tienen, según estipula el propio Decreto Ejecutivo N° 1786, currículos con enfoque “de competencias”, mientras que el Bachillerato en Ciencias tiene un currículo con enfoque “de contenidos”.

Esta fragmentación se agudiza en el caso de los subsistemas Intercultural Bilingüe y Popular Permanente, los cuales están regulados por sus propios documentos, y funcionan con casi completa autonomía, por lo que, con el declarado propósito de “adecuar” los tres tipos de bachillerato a sus poblaciones específicas, los han modificado lo suficiente como para que constituyan nuevos tipos de bachillerato no oficiales. Por ejemplo, el reglamentado mediante Acuerdo 141 de la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe, del 26 de septiembre de 1996, tiene poco en común con el currículo del Bachillerato en Ciencias de la educación regular.

A este problema se agrega el hecho de que el mencionado Decreto Ejecutivo N° 1786 admite que la propuesta de reforma curricular del bachillerato “fomenta la innovación educativa” (art. 2) y por lo tanto, permite y alienta a los colegios a experimentar e innovar los currículos del bachillerato. Si bien el mencionado artículo asegura también que se busca “organizar el bachillerato dentro de parámetros comunes para todo el país”, el resultado de dicha apertura a la innovación ha sido que los contenidos curriculares de los

bachilleratos ecuatorianos, inclusive aquellos que son del mismo tipo, tengan muy poco en común.

En definitiva, una consecuencia relevante de todo lo anteriormente descrito es que no se establecen aprendizajes mínimos comunes para la etapa, que ayuden a la consecución de objetivos igualmente comunes y que garantice el tipo de formación que las y los egresados manifiesten.

- Tendencia a la especialización temprana y a la hiper-especialización de los estudiantes del bachillerato

El actual sistema de bachillerato ecuatoriano induce a los estudiantes a especializarse prematuramente, y también los obliga a especializarse excesivamente, en detrimento de una formación general que los capacite y oriente para escoger al final de la etapa entre varias alternativas, como son las carreras universitarias (todas) y/o el mundo laboral. Las actuales especializaciones reducen el número de oportunidades laborales y de estudios post-secundarios pues las restringen con el sesgo de la especialidad realizada.

- Especialización prematura

Todas las modalidades del bachillerato ecuatoriano exigen a los estudiantes que se especialicen muy tempranamente (alrededor de los 15 años de edad) y que decidan, por lo tanto, a qué tipo de actividad post-secundaria se dedicarán (en algunos casos, la exigencia de especialización es incluso anterior, durante los tres últimos años de Educación Básica).

Dicha especialización a tan temprana edad es pedagógicamente desatinada, pues los estudiantes aún no tienen, en su mayoría, la capacidad de decidir lo que harán en el resto de sus vidas, y cuando son obligados a hacerlo, a menudo, eligen incorrectamente; error que se traduce en el alto número de personas que abandonan o cambian los estudios universitarios.

La especialización prematura ha sido justificada con el argumento de que gracias a ella los bachilleres tienen más éxito en las carreras universitarias o en las actividades laborales que eligen seguir, pero ese argumento comete una omisión de principio, pues presupone

erróneamente que el propósito principal del bachillerato es garantizar el éxito del estudiante en una carrera universitaria específica o un trabajo específico. Incluso si fuera verdad (lo cual no se ha demostrado) que los y las bachilleres con especialización logran un mejor desempeño en las tareas específicas para las que se especializaron, eso no significa que la especialización temprana sea deseable, pues no toma en cuenta las posibles desventajas que aquella genera.

#### □ Especialización excesiva

La especialización excesiva se refiere a la concentración de aprendizajes en un área específica del saber y la consiguiente desatención del aprendizaje en las demás áreas, especialmente de aquellas que no son de especialización, sino de formación general, aunque estén presentes entre las asignaturas a estudiarse. Todos los bachilleratos ecuatorianos son herederos del antiguo “ciclo diversificado” y, como tales, presentan una tendencia hacia la especialización excesiva, que se demuestra en el porcentaje de horas correspondientes a los cursos de especialización en relación con el número total de horas.

Por ejemplo, los estudiantes que eligen el Bachillerato Técnico, después de asistir a un primer curso común que tiene un fuerte componente general y solamente el 4,76% de horas de especialización, proceden a elegir una entre 28 especialidades, tras lo cual entran a un segundo curso que, en promedio, tiene un 57,50% de horas de especialización, y después a un tercer curso con el 57,84% de horas de especialización (Acuerdo Ministerial 3425, 27 agosto 2004).

Por su parte, el Bachillerato en Ciencias en sus modalidades diversificadas puede ser incluso más especializado: por ejemplo, el Bachillerato en Ciencias Sociales tiene 92% de horas de especialización. Otros estudios (Ministerio de Educación y Cultura, Universidad Andina Simón Bolívar, 1999) indican que las especialidades de la modalidad de ciencias, se han convertido en un factor de discriminación social a la hora de optar por carreras universitarias, pues se ha establecido una jerarquización de hecho, en especializaciones de primera, segunda y tercera.

Este problema es aún más grave en algunas instituciones en donde se ofrecen Bachillerato Técnico o Bachillerato en Artes y en los tres últimos años de la Educación Básica (los

antiguos cursos primero, segundo y tercero de secundaria) ya incluyen cursos de especialización. Generalmente, estos casos se ven favorecidos por la antigüedad de estas ofertas, y que en su continuada existencia no ha habido actualizaciones en relación a la mencionada “Reforma Curricular”. Es decir, algunos colegios con bachilleratos artísticos o técnicos empiezan a especializar a sus estudiantes desde los tres últimos niveles de Educación Básica. Esto último, si bien sugiere articulación en los seis años secundarios, lo hace a costa de imponer una especialización incluso más prematura que la que el sistema, en teoría, acepta.

El país carece de un perfil “oficial” de ingreso a los estudios superiores, por lo que no ha sido posible garantizar que al menos algunos bachilleres (los que así lo decidan) cumplan con los requisitos de ingreso que exigen los institutos de educación superior. Una consecuencia de la falta de articulación curricular del bachillerato con los estudios de tercer nivel es que los centros educativos superiores necesitan incluir un periodo de nivelación para las personas que ingresan a la universidad o a su equivalente. (p. 18)

Según página oficial del Ministerio Plan decenal ([www.educación.edu.ec](http://www.educación.edu.ec))

A partir del año 2006 con proyección al 2015, el ministerio de Educación y Cultura ha propuesto el Plan Decenal para mejorar el sistema de educación, tomando en consideración ocho aspectos y políticas relevantes, entre los que se encuentra:

- Universalización de la Educación Inicial de 0 a 5 años.
- Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo.
- Incremento de la población estudiantil del Bachillerato hasta alcanzar al menos el 75% de los jóvenes en la edad correspondiente.
- Erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación de adulto.
- Mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento de las Instituciones Educativas.
- Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas del sistema educativo.
- Revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida.
- Aumento del 0,5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta el año 2012 o alcanzar el 6% del PIB

En cuanto a logros con el plan decenal en el bachillerato se institucionalizó la educación

sexual en el sistema educativo, el inicio a la afiliación a la Organización del Bachillerato Internacional y la validación de políticas con referencia a la inclusión. (p.4)

## **1.2.2 Análisis de la persona.**

### **1.2.2.2.1 Formación profesional.**

En el tiempo actual la formación docente, se caracteriza por capacitaciones específicas, erráticas y relativamente descontextualizadas, es decir, tienen poca conexión con las transformaciones de orden global y el impacto a corto y mediano plazo en las disposiciones locales.

De acuerdo con Gimeno Sacristán, J. (1997)

*Las reformas educativas se enfrenta con la innovación del pensamiento, los cambios en el papel de la estructuración de la sociedad, el trabajo, la cultura y el sujeto, tienen importantes proyecciones para la educación; para el modo de concebirla, para la jerarquía de valores hacia lo que se cree ha de servir, para las prioridades de las políticas educativas, el entendimiento de la calidad educativa, el diseño de los currículos y los procedimientos de control de las instituciones (p. 65).*

Cabe recalcar teóricamente la importancia de la dimensión ética en la formación del profesorado, estructurado en los desafíos de la época global, partiendo de la premisa que los valores éticos son, y serán, un reto a la formación académica, que vive la educación de la sociedad del conocimiento, vista con el carácter prometedor de la colaboración. La autonomía, como pieza imprescindible de la formación docente, con el firme convencimiento de que siempre deben estar equiparadas autonomía y dimensión ética en el profesorado.

#### **1.2.2.1.1 Formación Inicial.**

El proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desempeño de una determinada función, en este caso el trabajo que realiza el profesorado, podemos entenderlo como: formación. La modelación de las prácticas y del pensamiento, así como la instrumentación de estrategias de acción

técnico-profesionales operan desde la trayectoria escolar del futuro docente, ya que a través del tránsito por diversos niveles educativos el sujeto interioriza modelos de aprendizaje y rutinas escolares; que se actualizan cuando se enfrenta ante situaciones donde debe asumir el rol de profesor.

De acuerdo a Lella (1999)

*La institución educativa, donde el docente inicia sus actividades académicas, se constituye inmediatamente en la institución formadora del docente, modelando la forma de pensar, percibir y actuar, garantizando la regularidad de las prácticas y su continuidad a través del tiempo. De aquí la importancia de la formación permanente del profesorado, que se lleva a cabo en servicio, a lo largo de toda la carrera, de toda la práctica docente, ya que toma a esa misma experiencia como eje formativo estructurante (p.72).*

La formación inicial comprende las bases sobre las cuales la persona se transforma en un docente. En este caso, la profesionalización del profesorado, es una acción institucionalizada por un profesor; frecuentemente se concibe, como la acción que se desarrolla en el aula y, dentro de ella, con especial referencia al proceso de enseñar. Si bien este es uno de los ejes básicos de la acción docente, el concepto de práctica alcanza también otras dimensiones, ya que existe una fuerte interacción entre práctica docente, institución escolar y contexto, ya que la estructura global del puesto de trabajo condiciona las funciones didácticas que se ejercen dentro del mismo.

Sobre la profesionalización docente Gimeno Sacristán (1997), asevera que es la expresión de la especificidad de la actuación de los profesores en la práctica; es decir, el conjunto de actuaciones, destrezas, conocimientos, actitudes y valores ligados a ellas que constituyen lo específico de ser profesor.

Contreras (1997) por su parte anota que un conjunto de cualidades conforman algunas dimensiones del quehacer docente, en las que se definen aspiraciones respecto a la forma de concebir y vivir la actividad, así como de dar contenido concreto a la enseñanza obligación moral, autonomía profesional, compromiso con la comunidad y competencia profesional. La formación académica en la época global, invita a integrar los valores al aprendizaje de manera intencionada y consiente que signifique, no solo pensar en los

contenidos como conocimientos y habilidades, sino en relación que ellos poseen valores.

#### **1.2.2.1.2 Formación profesional docente.**

Los constantes cambios en el entorno educativo hacen necesario que el docente se prepare para mejorar su desenvolvimiento, elevando los niveles de calidad en la educación. En este caso, la formación profesional implica la adopción de conocimientos que faculten además de cumplir con la tarea de enseñar, la capacidad de mejorar la planificación y estructuración académica.

Es decir, la formación profesional del docente implica la adopción de competencias relacionadas con la investigación y vinculación las cuales le permiten mejorar su desempeño, permitiendo desarrollar en los estudiantes nociones adecuadas de estudio que le permitan aprender sobre lo aprendido.

En este caso, la formación profesional no culmina, siendo responsabilidad de todos los docentes mejorar sus conocimientos a fin de mejorar su gestión de manera continua.

#### **1.2.2.1.3 Formación técnica.**

La formación técnica como indica su nombre comprende conocimientos especializados sobre diferentes ramas del estudio en donde el docente se desenvuelve. Su desarrollo permite que este facultado a enseñar, disponiendo de conocimientos que le permitan actualizarse siempre sobre la misma.

En este sentido, es responsabilidad del docente mantenerse en constante actualización, disponiendo de conocimientos técnicos especializados que garanticen una formación pertinente y útil para el estudiante. Debido a que el conocimiento se encuentra en permanente evolución, el conocimiento técnico debe ser constantemente actualizado, permitiendo que el docente se encuentre al día en el uso de herramientas y recursos que al implementarse en el aula generen mejores resultados.

### **1.2.2.2 Formación continúa.**

En la era de la sociedad del conocimiento, donde la tecnología está presente en todos los requerimientos sociales y por ende del sistema educativo, la formación docente no es únicamente la acumulación incesante de competencias, o la articulación de éstas, sino que requiere de cambios profundos en el sistema de acuerdo a disposiciones en su conjunto.

La formación del personal académico, se configura en una dimensión ético-política, que frecuentemente ha sido ignorada, por quienes conducen actualmente los destinos administrativos de las instituciones educativas, y por consiguiente también ignorada en los programas de formación y actualización docente.

La formación académica en la época global, invita, a integrar los valores al aprendizaje de manera intencionada y consciente que signifique, no sólo pensar en los contenidos como conocimientos y habilidades, sino en la relación que ellos poseen con los valores.

El conocimiento, según Arana (2003)

*Un contenido valorativo y el valor, un significado en la realidad, que debe saberse interpretar y comprender adecuadamente, a través de la cultura y por lo tanto del conocimiento científico y cotidiano, en ese sentido el valor también es conocimiento, pero es algo más, es sentimiento y afectividad en la relación docente alumno.*

(p. 58).

En la sociedad y cultura globalizada, el discurso seductor de la actualización docente, suele venir acompañado de mecanismos de legitimación, expresa López (2003), lo cual tiende a influenciar al profesorado, sobre todo si no ha desarrollado una fuerte identidad con la profesión académica, que le permita conocer la trascendencia de su tarea. Que el profesor no se convierta en un simple enseñante de saberes legítimos y actuales, sino que sea portador del ethos académico; que le permita generar escenarios éticos, en medio de modas y políticas que estimulan la formación basada en una racionalidad técnica.

La era de la sociedad del conocimiento, condiciona la inculcación de valores, la configuración valoral del profesorado; pero, la moral que articula visión y los medios de realización del trabajo académico, no siempre está en la misma sintonía, de lo ético. Toda

tentativa de cambio en la era de la sociedad de la información, cada reforma educativa, ya sea por moda o por una verdadera recuperación crítica en las tradiciones de la formación académica, representa una experiencia personal y colectiva que se caracteriza por la incertidumbre.

La educación a lo largo de la vida, se extiende cuando se aprovechan, tanto el conocimiento que se distribuye por los medios de información y comunicación, como los recursos culturales que se ponen al alcance del sujeto para facilitarle la adquisición de nuevos saberes. Es un proceso surgido de la dinámica social y cultural en donde la persona se hace cargo de su propio proceso formativo y se autonomiza, en grados variables, con respecto a la institución escolar.

De acuerdo con Yurén (2005.)

*En esta autoformación, el individuo construye de manera consciente y deliberada su propia trayectoria, y con ello, contribuye a forjar una identidad para sí y una dimensión moral autónoma, prudencial y autorregulada. No es una relación causa efecto, sino más bien una correlación, que se establece al observar que: en la medida en que el sujeto tiene un ethos más autónomo tiende a hacerse cargo de su propia formación (p. 19 - 45).*

Se afirma que la autoformación se obstaculiza, cuando se rompe la unidad entre la teoría y la práctica y no se favorece la experiencia; además cuando no beneficia, que el sujeto se conozca a sí mismo como aprendiz y construya sus propias estrategias para generar las cotas que requiere para aprender.

En la concepción de Fullan (2002.)

*El éxito o fracaso de la globalización, no está en adaptarse sin más a las situaciones nuevas, lo que conllevaría todo un proceso incierto de aprender nuevas competencias, sino insistir en que el sentido del cambio tiene una dimensión ética y otra intelectual: cambiar las vidas de los estudiantes requiere preocupación, compromiso y pasión, tanto como saber intelectual (p. 214- 228).*

La sociedad vive un cambio de época, en particular por los hechos de quiebre que ha ocasionado la sociedad informacional, cuyos efectos sobresalientes son, el dinamismo y versatilidad que impactan al objeto de trabajo de los docentes: el conocimiento. En esta transformación, es una prioridad intelectual la dimensión ética en la época global, ya que hasta la fecha ocupa un lugar insignificante, que ha sido suplido por la inercia y la simulación como sujetos académicos. En este sentido, la formación continua es aquella la cual debe ser permanente demandando de un compromiso del docente por aprender y poder aportar en el fortalecimiento de la educación. Su desarrollo se establece en base a su constante preparación y exigencia para que pueda ayudar a mejorar la sociedad.

La formación continua involucra de esta manera una serie de acciones basadas en el constante aprendizaje, experimentación, prueba, cambio y mejoramiento, aspectos que solo serán viables en la medida que el docente mantenga una clara visión hacia el futuro basado en el constante perfeccionamiento de sus conocimiento.

En el sentido teórico de López (2007)

*La cultura docente tanto en la dimensión académica como ética, es la base de la profesionalidad de los profesores que subyacen en las preferencias, actitudes y convicciones que permanentemente se ponen en juego en la relación educativa. Los principios y valores forman parte de la ética profesional del profesorado, contribuyendo a llevar a cabo la crítica del ethos instrumental que interfiere en los procesos de formación; la etnicidad toma su lugar para confrontarse con las culturas conservadoras del profesorado que continúan resistiéndose, con los concebidos efectos en la formación. (p.167).*

La cultura docente, tanto en la dimensión académica como ética, es la base de la profesionalidad de los profesores que subyacen en las preferencias actuales y convicciones que permanentemente se ponen en juego en la relación educativa.

La dimensión ética de la profesión académica en la época global, plantea un modelo de profesor pluridimensional, que interrelacione la ciencia, la tecnología y la sociedad, haciéndolas portadoras de una cultura integral, que revitalice los valores humanos. Un diseño curricular que parta de un sistema de valores profesionales, integrándolos al aprendizaje de manera intencionada y consciente, destacando en el contenido el valor

como un componente a desarrollar. La profesionalización del docente en el tercer milenio, tiene como uno de sus deberes morales, ser una persona competente y con capacidades intelectuales que le proporcionen sabiduría para realizar su práctica cotidiana.

La cultura de la colaboración, la potenciación del docente y el cambio en la organización; exigen pasar del contexto general del cambio a la complejidad del trabajo concreto, de docentes y de administradores de centros educativos; ya que la era de la sociedad del conocimiento, presenta desafíos educativos complejos, paradójicos, controvertidos y con profundas consecuencias en la gestión desarrollada en la escuela.

En la globalización la autonomía del docente, debe ser entendida como un proceso continuo de descubrimiento y de transformación, de las diferencias entre la práctica docente cotidiana y las aspiraciones sociales y educativas de una enseñanza escolar, guiada por los valores de la igualdad, la justicia y la democracia. Se debe andar un sendero de comprensión, de los factores que dificultan la transformación de las condiciones sociales e institucionales de la enseñanza, así como las de la propia conciencia del docente, sobre la importancia del ethos profesional.

Es necesario proponer estrategias que favorezcan los procesos de formación docente, plantear programas de acciones que contribuyan a articular las dimensiones académica y ética, generando en el profesorado una actitud positiva al cambio; para vencer la resistencia que traen consigo las propuestas de reformas educativas, sea cual sea el nivel de desempeño, anteponiendo los valores éticos como eje toral de dichas reformas.

El desarrollo ético en la formación docente, inscribe el significado valorativo de los conocimientos, habilidades y capacidades, del mismo modo que la reflexión del profesor sobre el valor educativo de las acciones en el proceso a través de métodos y técnicas que propicien la participación, la comunicación, las relaciones interpersonales y la autorregulación.

El personal académico que hoy ejerce en los niveles medio superior y superior, está encaminado hacia un desarrollo pedagógico, que le permite actuar a través del valor ético del ejemplo y una vinculación entre la actividad académica, la laboral y la investigación en el proceso de formación del profesorado.

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

El proceso de formación del profesorado debe comprender varios aspectos, siendo estos necesarios de integrarse para que su incidencia se relacione con el mejoramiento de la educación. Según Contreras (1997) Estos aspectos son los siguientes;

Según Contreras (1997)

- La obligación moral

Surge como uno de los principales compromisos, el quehacer ético que implica la práctica docente, situándose por encima de cualquier obligación contractual que pueda establecerse en la definición del empleo. La finalidad de la educación incorpora la noción de persona humana libre, lo cual es simultáneamente, un logro al que se aspira y un status moral, bajo el que se realiza la práctica educativa.

Por encima de los logros académicos, el profesorado está obligado con todos sus estudiantes en su desarrollo como personas, aun a sabiendas de que eso, le suele ocasionar tensiones y dilemas; ha de entender el avance en el aprendizaje de sus alumnos, mientras que no puede olvidarse de las necesidades y del conocimiento del valor que como persona le merece todo alumnado. (p. 10)

De acuerdo con Hargreaves (1996)

*La dimensión ética de la enseñanza, está ligada al aspecto emocional presente en toda relación educativa, pero del mismo modo, el deseo de una buena enseñanza, o sentirse comprometido con ciertos valores y aspiraciones educativas, como la indignación y la repulsa ante situaciones de enseñanza reprobables, es la demostración de que el compromiso moral es también un impulso emotivo, un sentimiento e incluso una pasión (p. 119- 145).*

El docente en su relación con los estudiantes, al generar una influencia, decide o asume el grado de identificación o de compromiso con las prácticas educativas, que desarrolla y los niveles de transformación de la realidad ante la que se enfrenta; esta dimensión moral sobre el trabajo lleva emparejada la autonomía como valor profesional del profesor.

La conciencia ética que el profesor tiene sobre su trabajo, asume paralelamente la autonomía como valor profesional. Solo desde la asunción autónoma de sus valores educativos y de la forma de realizarlos en la práctica puede entenderse una obligación moral. La obligación ética con autonomía y la profesionalidad docente reclaman del profesorado su conciencia y desarrollo sobre el sentido de lo que es deseable educativamente. Este compromiso con la práctica de la dimensión ética requiere juicios profesionales continuos con los que se encuentra el profesorado y que ha de resolver.

#### □ La autonomía profesional

La demanda de los docentes para conseguir mayores niveles de independencia en sus decisiones, menos control burocrático por parte de la administración, puede ser interpretada como autonomía docente, pero también, y casi con los mismos argumentos puede usarse para reclamar una menor intervención de las familias y de las sociedades en general, en un asunto que deben resolver los profesionales de la educación.

Para Contreras D., Bravo, D. y P. Medrano (1999)

*Valiéndose de esta misma expresión los poderes públicos están renunciando a asumir responsabilidades políticas en educación, traspasándolas a los docentes, quienes desde su individualidad y desde sus centros aislados, deben dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado y a los intereses varados y desiguales de las familias (p 98).*

La formación docente que se requiere, estaría en conexión con los movimientos sociales, además de profesionales, que aspiran a la democratización de la sociedad. Bajo esta perspectiva, la autonomía profesional del profesorado permanecería entendida como proceso progresivo de emancipación; sin desconectarse de la autonomía social, esto es, de las aspiraciones de las comunidades sociales por crear sus propios procesos de participación y decisión.

#### □ El compromiso con la comunidad

El desarrollo ético no es un hecho aislado, sino un fenómeno social producto de nuestra vida en comunidad, en la que hay que resolver problemas que afectan a la vida de las

personas y a su desarrollo. La educación no es un problema de la vida privada de los profesores, sino una ocupación socialmente encomendada y que lo responsabiliza públicamente. Aquí, se plantea el conflicto entre la autonomía del docente y su responsabilidad ante la sociedad.

□ La competencia profesional

Es un dominio de conocimientos, habilidades y técnicas articuladas desde la conciencia del sentido y de las consecuencias de la propia práctica docente. Por ello, la reflexión y análisis de esta constituye un eje de la estructura de la formación y profesionalización de los profesores, con un dominio de habilidades, técnicas y recursos para la acción didáctica, la cultura y el conocimiento objeto de lo que se enseña.

La competencia profesional es una dimensión necesaria para el desarrollo del conocimiento ético y social, porque proporciona los recursos que la hacen posible; pero es a la vez la consecuencia de estos compromisos, puesto que se alimenta de las experiencias en las que deben afrontarse situaciones dilemáticas y conflictos, en los que están en juego el sentido educativo y las consecuencias de la práctica escolar. Podemos decir además que la competencia profesional es la que capacita al profesorado para asumir responsabilidades, pero que difícilmente puede desarrollar su competencia sin ejercitarla, esto es, si carece de autonomía profesional.

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

La formación del docente debe ser integral abarcando varios tipos que son necesarios para garantizar una formación exitosa. Estos pueden ser clasificados de la siguiente manera:

- Formación profesional: Es la formación que le permite ejercer la profesión
- Formación técnica: Es una formación sobre recursos y su respectiva utilización.
- Formación tecnológica: Comprende el uso de recursos tecnológicos necesarios para la utilización de aplicaciones y computadores.
- Formación pedagógica: Comprende formación sobre métodos de enseñanza-aprendizaje.

### 1.2.2.5 Características de un buen docente.

Las características de un buen docente implican el adecuado conocimiento profesional para destacar y atribuir las virtudes mejorándolas cada día:

Según Cano (2012) se expresan las siguientes características:

Entusiasmo. Los docentes se muestran interesados en lo que enseñan y comunican a los estudiantes que lo que están aprendiendo es importante para ello utilizan: variaciones en la forma de hablar, contacto visual, gesticulan con la cabeza, manos y movimientos corporales, tienen actitud enérgica, se mueven en varias direcciones, usan un lenguaje descriptivo y varían la selección de palabras. En cuanto a distancia lo reemplaza por medios de los Tic's en la enseñanza, no necesitamos docentes apáticos o neutrales.

Modelización. Un modelo se constituye cuando las personas imitan conductas que observan. Es imposible ser efectivos si el docente, como modelo, genera disgustos o no despierta interés por el tema que enseña. Esto se logra mediante un despliegue de patrones de afirmación aplicativos a la carrera del estudiante.

Calidez y empatía. Calidez alude a la capacidad del docente de demostrar que se interesa por el estudiante como persona. Empatía es la capacidad para comprender como se siente el estudiante: "ponerse en los zapatos del otro" Un clima emocional negativo está asociado a un bajo rendimiento. Todos los estudiantes necesitan el apoyo y el interés de sus docentes, y los estudiantes con problemas de conducta, problemas de adaptación o personales, lo necesitan aún más. Por ejemplo, No se desarrolla esta característica cuando se usa el tiempo en función de lo que requiere el docente y no según las necesidades del estudiante (p.16).

Esto determina a manera de síntesis que las conductas de los estudiantes son reactivas a la conducta del docente, si este cree que pueden aprender, aprenderán. Los estudiantes responderán con bajo rendimiento a docentes discriminatorios.

El Docente debe esforzarse por cumplir las exigencias dadas en el sentido educativo como explicaciones claras, completas y entusiastas requerimiento de respuestas más completas

y adecuadas por parte del estudiante, Mayor motivación, más seguidas, mayor tiempo para responder repreguntas.

La retroalimentación y evaluación debe generarse con más elogios y menos críticas; procurar generar una retroalimentación más completa; más evaluaciones conceptuales.

#### **1.2.2.6 Profesionalización de la enseñanza.**

En la era de la sociedad del conocimiento, donde la tecnología está presente en todos los requerimientos sociales y por ende del sistema educativo, la formación docente no es únicamente la acumulación incesante de competencias, o la articulación de éstas, sino que requiere de cambios profundos en el sistema de acuerdo a disposiciones en su conjunto.

La formación del personal académico, se configura en una dimensión ético- política, que frecuentemente ha sido ignorada, por quienes conducen actualmente los destinos administrativos de las instituciones educativas, y por consiguiente también ignorada en los programas de formación y actualización docente.

La formación académica en la época global, invita, a integrar los valores al aprendizaje de manera intencionada y consciente que signifique, no sólo pensar en los contenidos como conocimientos y habilidades, sino en la relación que ellos poseen con los valores.

En la sociedad y cultura globalizada, el discurso seductor de la actualización docente, suele venir acompañado de mecanismos de legitimación, expresa López (2003), lo cual tiende a influenciar al profesorado, sobre todo si no ha desarrollado una fuerte identidad con la profesión académica, que le permita conocer la trascendencia de su tarea. Que el profesor no se convierta en un simple enseñante de saberes legítimos y actuales, sino que sea portador del ethos académico; que le permita generar escenarios éticos, en medio de modas y políticas que estimulan la formación basada en una racionalidad técnica.

La era de la sociedad del conocimiento, condiciona la inculcación de valores, la configuración valoral del profesorado; pero, la moral que articula visión y los medios de realización del trabajo académico, no siempre está en la misma sintonía, de lo ético. Toda

tentativa de cambio en la era de la sociedad de la información, cada reforma educativa, ya sea por moda o por una verdadera recuperación crítica en las tradiciones de la formación académica, representa una experiencia personal y colectiva que se caracteriza por la incertidumbre.

La educación a lo largo de la vida, se extiende cuando se aprovechan, tanto el conocimiento que se distribuye por los medios de información y comunicación, como los recursos culturales que se ponen al alcance del sujeto para facilitarle la adquisición de nuevos saberes. Es un proceso surgido de la dinámica social y cultural en donde la persona se hace cargo de su propio proceso formativo y se autonomiza, en grados variables, con respecto a la institución escolar.

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

En los desafíos educativos de la época global, sobresale como uno de los meta paradigmas más prometedores la colaboración: como principio articulador e integrador de la acción, la cultura, el desarrollo, la organización y la investigación. El carácter promisorio de la colaboración es amplio y variado, se percibe como solución para muchas áreas problemáticas y difíciles a las que se enfrentan los docentes. En este sentido, la capacitación adquiere diversos niveles que son parte del desarrollo educativo.

Hargreaves (1996) Añade algunos elementos que deben ser tomados en consideración en su formación.

- *Apoyo moral : se presenta la dimensión ética en la colaboración, para permitir que los aspectos vulnerables salgan a la luz y se pongan en común, ayudando a superar fracasos y frustraciones de los docentes, que acompañando los cambios en las primeras etapas que, en otro caso, los sofocarían e impedirían.*
- *Aumento de la eficiencia: eliminar las duplicaciones y redundancias entre profesores y asignaturas.*
- *Mejora de la eficacia: mejorar la calidad del aprendizaje de los alumnos al elevar la calidad de la enseñanza de los profesores, en una mayor diversidad de estrategias docentes.*
- *Reducción del exceso de trabajo: compartir las cargas académicas y presiones que se derivan de una demanda de trabajo intensificado y del cambio acelerado.*

- *Perspectivas temporales sincronizadas: reducir las diferencias en la perspectiva de la administración y el profesorado, creando intereses comunes y realistas con respecto a las líneas de desarrollo temporal de cambio y de implementación.*
- *Certeza situada: crear una confianza profesional colectiva que ayude a los profesores a resistir la tendencia a depender de ciertas certezas científicas sobre la eficacia docente y de las instituciones.*
- *Asertividad política: fortalecer la confianza para adoptar innovaciones procedentes del exterior, la prudencia necesaria para retirar su adopción, y la fortaleza moral para oponerse a ellas.*
- *Mayor capacidad de reflexión: constituir en el diálogo y la acción una fuente de retroalimentación y comparación que estimule a los profesores a reflexionar sobre la propia práctica.*
- *Capacidad de respuesta de la organización: reunir conocimiento, pericia y capacidad del profesorado para responder con diligencia a los cambios, limitaciones y oportunidades del entorno, examinar de manera proactiva el ambiente, en relación con los cambios por venir y descubrir las oportunidades que pueda ofrecer.*
- *Oportunidades por aprender: incrementar las ocasiones que los profesores aprenden unos de otros, entre aulas, entre departamentos y entre escuelas.*
- *Perfeccionamiento continuo: estimular a los profesores a no contemplar el cambio como una tarea que terminar, sino como un proceso sin fin de perfeccionamiento continuo, en una búsqueda asintótica de la máxima excelencia, y de nuevas soluciones a los problemas que surgen con mayor rapidez cada vez. Por la forma de promover la reflexión compartida, el aprendizaje profesional y la recolección de los saberes y destrezas de todos, la colaboración constituye una premisa fundamental del aprendizaje en toda organización educativa*

*El trabajo académico en las instituciones educativas no es la exclusividad, pues la importancia por ser institucionales donde circula el conocimiento, es fundamentalmente un hecho social donde se involucran personas en una institución educativa, los estudiantes a más de tener la intencionalidad de desarrollar competencia intelectuales e instrumentales para resolver los problemas de la vida laboral, son sujetos que están formándose para lograr la fuerza de una configuración laboral que les da sentido como seres humanos. (p. 89).*

Hoy en día los académicos viven efectos de una sociedad de conocimiento, incertidumbres ante los cambios en los saberes de la enseñanza, disminución del compromiso social del profesorado, la obsesión por la técnica, la primacía de los valores económicos y la

incorporación como moda de paradigmas pedagógicos. Los valores los sitúan además como sujetos necesitados de establecer lazos afectivos y políticos durante el proceso educacional. En esta dimensión se ubica el debate de la profesión académica desde la perspectiva ética.

### **1.2.3 Análisis de la tarea educativa.**

#### **1.2.3.1 La función del gestor educativo.**

El gestor educativo comprende la orientación de la calidad necesaria para elevar la calidad académica, permitiendo fortalecer los procesos de educación para que estos alcancen niveles de más amplio desarrollo.

En este sentido su función comprende la planificación académica, la generación de conocimiento, la búsqueda de mejores mecanismos para el estudio y el fomento de una universalidad en la educación.

El gestor educativo por lo tanto representa el liderazgo necesario para que la educación se convierta en un medio que permita al ser humano mejorar su gestión. Su función implica el desarrollo de nuevos desafíos, en donde el docente ocupa un rol integrador que permite fortalecer los procesos académicos.

#### **1.2.3.2 La función del docente.**

El rol del docente en el nuevo contexto educativo implica un desarrollo de procesos educativos más eficientes. En este sentido, se convierte en orientador, planificador y ejecutor de mecanismos de educación que permitan hacer de esta un medio para el crecimiento humano.

Las nuevas tendencias educativas hacen que el docente sea un protagonista el cambio, en la medida que su desarrollo establece mejoras para que la población tenga mayor acceso a la educación.

Sus funciones no se limitan a enseñar sino también a investigar y fomentar el desarrollo del

conocimiento, el cual es básico para que la sociedad alcance nuevas perspectivas de crecimiento.

### **1.2.3.3 La función del entorno familiar.**

La familia como base de toda sociedad es el sostén de la persona, siendo su función el mantener un entorno integrador en donde la educación pueda desarrollarse ampliamente.

La familia brinda soporte y garantiza la formación inicial de la población para que esta pueda mejorar su desempeño y crecimiento.

El fortalecimiento de la familia es el fortalecimiento de la sociedad, aspecto que implica las bases para que todo ser humano pueda desarrollarse.

### **1.2.3.4 La función del estudiante.**

Los estudiantes describen que su proceso de formación les ha ayudado a ser “mejores seres humanos”. Así mismo, reconocen que a través del docente descubren que el ser profesional implica ser mejor. Los docentes hacen hincapié en que el propósito de formación va más allá de brindar un profesional sino seres humanos con valores y capacidad crítica de estudio.

Se destaca también en el sentir de los estudiantes que las oportunidades que les brinda la Institución de Estudios a través de los docentes para que ellos puedan reflexionar son importantes para aportar a su proceso formativo.

Para Alonso (2001.)

*Para los estudiantes es fundamental que se les trate como personas en construcción. Por lo tanto, cada docente, de acuerdo con su perfil y posibilidades, debe brindar estímulos positivos y negativos que ayuden a crecer: “Porque los aportes buenos y los que fueron malos me ayudan a crecer, ”Soy ese producto final” El estudiante identifica aspectos positivos en las acciones del docente y de alguna manera refiere su necesidad de mejorar como persona, al querer imitar las*

*acciones del docente (p. 49).*

Los estudiantes muestran en su proceso de formación la oportunidad que se les ha brindado de interactuar con diferentes personas.

Para el logro de la imagen profesional en el futuro el estudiante toma como modelo a sus profesores, quienes con sus acciones los motivan y les construyen una imagen del profesional que quisieran llegar a ser algún día

Reconocen como una relación personalizada aquella en la cual el maestro permite una relación más allá de lo académico para mostrar interés por otras dimensiones del estudiante, como son sus afectos, relaciones interpersonales, problemáticas, su dimensión social entre otras.

De igual manera destacan la importancia del apoyo y la confianza durante la práctica, que les permite sentirse reconocido y fortalecer sus expectativas como futuro profesional.

El acceso al conocimiento ha tenido matices variados en las interacciones, donde sus expresiones manifiestan la acción del profesor como muy importante. Hay presencia del docente, quien interactúa de forma permanente para que se dé la aprehensión de los conocimientos que consideran básicos para el desempeño como profesionales.

#### **1.2.3.5 Cómo enseñar y cómo aprender.**

Para enseñar es importante que se dispongan de métodos estructurados que permitan al estudiante comprender las diferentes ramas de la educación. En este sentido, su desarrollo parte de la base necesaria de la planificación la cual estructura mecanismos para que la educación sea de calidad y cumpla con estándares determinados.

Para aprender, es importante tener voluntad, mecanismos sobre los cuales el estudiante pueda desarrollarse y conocer de mejor manera su entorno para desenvolverse de manera efectiva.

Ambos aspectos se encuentran relacionados y comprenden procesos que se conjugan en

la generación y obtención de conocimiento que el ser humano utiliza para mejorar su desempeño y calidad de vida.

La enseñanza requiere de métodos, técnicas y recursos, el aprendizaje de voluntad y deseo para superarse.

### **1.3 Cursos de formación**

#### ***1.3.1 Definición e importancia de la capacitación docente.***

“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 praxiológica y útil para asumir los cambios y transformaciones que se experimenta en este sector educativo”. (Hernández, 2009: p.19)

La importancia de la capacitación del docente radica en el mejoramiento de sus capacidades para obtener un mejor desempeño en beneficio de los estudiantes. Su gestión está acorde a las necesidades de la sociedad disponiendo de suficiente capacidad para realizar ajustes que permitan a obtener resultados homogéneos en donde todos los estudiantes obtengan niveles adecuados de formación.

“Luego de un período caracterizado por cierto “desinterés”, muchos estudios internacionales han venido a demostrar la importancia de los dispositivos de formación en la mejora del desempeño de maestros y profesores”. (Vaillant, 2007: p.65)

La capacitación es un recurso necesario, que impulsa a mejorar la educación de manera integral, contando con personal altamente entrenado capaz de fomentar metodologías de enseñanza adecuadas para que todos los estudiantes participantes puedan obtener un adecuado rendimiento que les permita utilizar el conocimiento adquirido de manera práctica en cada una de sus actividades.

#### ***1.3.2 Ventajas e inconvenientes.***

“Resulta clave en la reflexión sobre la formación docente tener presente que se trata

de una instancia de formación laboral: se está formando gente que realizará un determinado trabajo. Las características de ese trabajo y sus contextos de realización deberían constituir elementos clave a la hora de diseñar procesos formadores” (Diker, 1997: p.80)

Las ventajas en la formación del docente se pueden describir en los siguientes puntos:

- Permite mejorar su participación en la planificación académica
- Promueve el uso de nuevas tecnologías aplicables a la educación
- Permite mantener un proceso de formación para todos los estudiantes
- Permite al docente realizar ajustes a la planificación en base a la situación encontrada
- Permite incentivar la participación de los estudiantes
- Motiva a los estudiantes para aprender

Las desventajas en la formación del docente se pueden describir en los siguientes aspectos:

- Demandan de tiempo para participar en los programas de formación, los cuales no siempre se encuentran disponibles
- Tienen que ser orientados los cursos a la realidad de cada institución para que sean efectivos.

### ***1.3.3 Diseño, planificación y recursos de cursos formativos.***

“La evolución histórica de la formación docente muestra un movimiento constante hacia la profesionalización del cuerpo docente. En este proceso la formación inicial fue elevada a los niveles superiores del sistema educativo, exigiendo a los que ingresaban en la formación inicial de docentes estudios secundarios previos. Este proceso no estuvo exento de dificultades. Cuando la formación se situó en las ex Escuelas Normales, reconvertidas generalmente en institutos superiores o colegios universitarios, fue difícil para sus protagonistas dejar atrás la estructura y culturas organizacionales propias de los niveles medios que la precedieron”. (Vezub, 2005: p.84)

El diseño de los cursos formativos comprende el estudio de los requerimientos en la formación de los docentes y las exigencias propias de la sociedad, para establecer alternativas cuya participación permita fortalecer sus competencias a fin de mejorar su rendimiento. Su desarrollo demanda de una estructura definida, en la cual se delimiten aspectos académicos y administrativos. Los académicos, se fundamentan en ordenar los temas requeridos para fomentar un efectivo conocimiento, mientras que los administrativos establecen los recursos necesarios para poder cumplir con el programa desarrollado.

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

La importancia en la formación del profesional de la docencia puede expresarse en los siguientes aspectos:

- Reorganizar y articular las instituciones de formación inicial

“Pasando ahora al nivel de las instituciones, la organización del trabajo docente por horas de clase o cátedra que predomina en los establecimientos, atenta contra la posibilidad de generar proyectos de trabajo institucionales, formar grupos de profesores de diversas disciplinas, dedicar horas a actividades de desarrollo profesional, a la investigación u orientar en forma más personalizada a los estudiantes durante su período de prácticas. En consecuencia, es necesario avanzar hacia la conformación de equipos docentes que generen las condiciones para el trabajo colaborativo. Una medida en este sentido sería el nombramiento de docentes por cargo, en lugar de por hora de clase. Esto requiere modificar las plantas docentes y aumentar la asignación presupuestaria del sector”. (Vezub, 2005: p.56)

La reorganización y articulación de las instituciones de formación permite garantizar el cumplimiento de los parámetros mínimos necesarios para garantizar una formación de calidad, permitiendo disponer de una calidad académica necesaria para la formación efectiva de la población.

- Superar la fragmentación y desarticulación de la formación docente continua

“Frente a la diversificación y proliferación de instituciones que ofrecen formación

continúa los gobiernos han intentado establecer parámetros de calidad y criterios comunes para su evaluación y financiamiento. También se han creado redes y diversos sistemas de información y certificación centralizados para coordinar los esfuerzos dispersos” (Vezub, 2005: p.93)

Se fundamenta en institucionalizar los espacios de formación del docente como un proceso necesario para mejorar la calidad en la educación. Los docentes debidamente capacitados fomentan una orientación efectiva de los procesos de enseñanza-aprendizaje permitiendo que las exigencias de los organismos de control se cumplan a cabalidad.

□ Formar al “prácticum”

Las estrategias didácticas y la cultura organizacional necesaria para la formación del “prácticum” se fundamentan en la capacidad del estudiante en utilizar lo aprendido para mejorar sus condiciones de vida. En este sentido, es responsabilidad del docente incorporar en la planificación académica procesos que permitan al estudiante poner en práctica el conocimiento, identificando su utilidad.

La formación constante del docente es un proceso requerido y necesario para mejorar la calidad académica, debiendo cada institución definir procesos que garanticen su incorporación en el plantel, motivando a los estudiantes su efectiva participación.

## **CAPÍTULO II: METODOLOGÍA**

## 2.1. Contexto

El plantel Francisco de Orellana de la Provincia de Pastaza es uno de los primeros colegios fiscales del Puyo, en él han estado miles de estudiantes que han decidido seguir el oficio de mecánico o electricista, es el único colegio de la ciudad del Puyo especializado en mecánica y electricidad, El colegio tiene una estructura de primer nivel con talleres bien estructurados, carros como práctica para una mejor enseñanza, el colegio está conformado en un 70% de varones y el 30% de mujeres. Las especialidades que se brindan no les llaman mucho la atención a las señoritas de la provincia que deciden optar por otros colegios donde brindan otras carreras como son contabilidad y ciencias.

Los alumnos que optan por un título de bachiller en el colegio tienen la opción de seguir sus estudios superiores de tercer nivel en el instituto que tiene la oferta académica de tecnología. Los jóvenes que estudian en el colegio son de toda clase social, hay muchos alumnos que son de comunidades que salen a la ciudad u optan por ingresar formalmente

La mayoría de docentes que trabajan en la institución son personas que tienen preparación académica de tercer nivel (tecnología) obtenidas en la institución de estudio, ya que debido a la falta de oferta académica Universitaria, no hay una universidad que brinde una titulación de la asignatura que ellos imparten. El colegio está ubicado en la entrada a la ciudad del Puyo, en la ciudadela 12 de febrero.

## 2.2. Participantes

En la actualidad, el Colegio Francisco de Orellana tiene un total de 46 docentes, los cuales fueron tomados en consideración para la realización el presente trabajo de investigación. En este caso, dado a esta cantidad, el estudio será 100% confiable, aspecto que permitirá orientar una propuesta enfocada a sus necesidades.

**Tabla 1 - Estructura poblacional del personal de la institución**

<b>Distribución del personal</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Población total de docentes	46	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

Se puede observar la población total de 46 participantes, los cuales fueron seleccionados por ser docentes del bachillerato donde está enfocada la investigación.

**Tabla 2 - Distribución por género del personal docente**

<b>Distribución por género del personal docente</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Masculino	42	91
Femenino	4	9
TOTAL	46	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

Como se puede ver en la Tabla 2, el género que predomina es el masculino, en vista que el colegio tiene especialidades técnicas en el ámbito automotriz y por este motivo no es muy común la presencia femenina.

**Tabla 3 - Edades del personal de la institución**

<b>Edades del personal de la Institución</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
20 – 30	0	0
31 – 40	5	10,86
41 – 50	10	21,73
51 – 60	1222	26,08
61 – 70	1	2,17
71 a más	0	0
No contesta	18	39,1616
TOTAL	46	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

Se puede observar que el 10,86% tiene edades que están de 31 a 40 años, el 21,73% edades de 41 a 50 años, el 26,08% de 51 a 60 años, el 2,17% de 61 a 70 años y con el 39,16% no contesta, concluyendo que los docentes que laboran en la institución son personas de edades maduras, hay un gran número de personas que no contesta lo cual no ayuda en la investigación.

Como se pudo observar no hay docentes con edades menores quizás porque en las universidades no ofrecen una docencia o capacitación en las asignaturas técnicas.

## **2.3. Diseño y métodos de investigación**

### ***2.3.1 Diseño de la investigación.***

La investigación es de tipo investigativo – acción, sus características generan conocimiento y producen cambios, en ella coexisten en estrecho vínculo, el afán cognoscitivo y el propósito de conseguir efectos objetivos y medibles. La investigación - acción se produce dentro y como parte de las condiciones habituales de la realidad que es objeto de estudio, uno de sus rasgos más típicos es su carácter participativo: sus actores son a un tiempo sujetos y objetos del estudio Hernández (2006).

Tiene las siguientes características:

- Es un estudio transversal puesto que se recogen datos en un momento único.
- Es explorativo, debido a que en un momento específico, realiza una exploración inicial.
- Es descriptivo, puesto que se hará una descripción de los datos recolectados y que son producto de la aplicación del cuestionario.

El proceso a desarrollar en la presente investigación, como parte del diseño metodológico está basado en un enfoque cuantitativo (datos numéricos) que luego de tabulado y presentado en tablas estadísticas, amerita la utilización de métodos de orden cualitativo puesto que busca determinar, conocer y explicar criterios de los actores investigados, los docentes de bachillerato, para en función de su experiencia y vivencia, establecer puntos de reflexión positivos o negativos para determinar las reales necesidades de formación.

### ***2.3.2 Métodos de investigación.***

El método utilizado fue Analítico – Sintético, este método nos permitió ver la totalidad del problema y sus partes que lo conforman, es decir tener una visión de lo general a lo

particular.

Como se mencionó anteriormente, la investigación es de tipo descriptivo, por medio del cumplimiento de metas dentro de un proceso sistémico.

Las etapas realizadas fueron: Marco teórico, diagnóstico de la situación en el colegio, análisis del diagnóstico.

## **2.4. Técnicas e instrumentos de investigación**

### ***2.4.1 Técnicas de investigación.***

Las técnicas a utilizar son:

- La encuesta: es una lista de preguntas escritas, que fueron llenas por los docentes del colegio. .
- Observación directa: se realizó la visita en las aulas a docentes y estudiantes.

### ***2.4.2 Instrumentos de investigación.***

Se utilizó un cuestionario

Como principal instrumento de investigación, el cual se describe a continuación

- Encuestas: se efectuó encuestas a 46 docentes del colegio Francisco de Orellana de la ciudad del Puyo, misma que levantó información referente a los docentes existentes, su grado de preparación y metodologías aplicadas para el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje. Los resultados a obtener nos ayudarán a entender de mejor manera el diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato.

## **2.5. Recursos**

### ***2.5.1. Talento humano.***

Para la investigación se necesitó del personal docente que labora en el colegio; Autoridades del plantel, estudiantes, padres de familia.

### 2.5.2. Materiales.

Se utilizó papel, copiadora, computadora, internet, flash memory, esferos, borradores y demás útiles de oficina.

### 2.5.3. Institucionales.

La colaboración de las autoridades para socializar la tesis a los docentes y se brinde el apoyo para la resolución de la misma.

### 2.5.4. Económicos.

Para ejecutar este proyecto de investigación se estableció el siguiente presupuesto:

Tabla 4 - Recursos económicos

DESCRIPCIÓN DE	MENSUAL	TOTAL
<b>GASTOS</b>		
<input type="checkbox"/> EQUIPOS DE COMPUTACIÓN		
Laptop HP		1.000,00
Flash memory 2 gb		13,00
<input type="checkbox"/> SUMINISTROS		
Papel Xerox		41,00
Otros		40,00
<input type="checkbox"/> TÉCNICOS		
Internet	10.00	80,00
<input type="checkbox"/> INVESTIGACIÓN DE CAMPO		
Copias	10.00	80,00
Transporte	12.00	96,00
Alimentación	20.00	160,00
Suministros de Oficina		20,00
EMPASTADO		30,00
OTROS VARIOS		160,00
<b>TOTAL</b>		<b>2.220,00</b>

Autora: Graciela Guascota Males

## **2.6. Procedimiento**

Los pasos que se siguieron desde el principio de esta investigación fueron los siguientes:

1. Se ejecutó la aplicación de encuestas, por medio de una solicitud para la colaboración en esta investigación a la Rectora del Colegio Francisco de Orellana.
2. Se elaboraron las actividades conforme al cronograma dado por la universidad con fechas establecidas para el desarrollo de las encuestas, entrevistas y observaciones.
3. Se trabajó en el análisis y tabulación de la información recolectada.
- 4.-Se realizó una propuesta de plataforma virtual on- line
- 5.-Posteriormente se realizó el informe y las conclusiones.

### **CAPÍTULO III: DIAGNÒSTICO, ANÀLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

### 3.1 Necesidades formativas

A continuación se muestran los resultados obtenidos en la encuesta realizada con respecto a las necesidades formativas:

**Tabla 5- ¿Tipo de Institución?**

<b>TIPO DE INSTITUCIÓN</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Fiscal	46	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

El Colegio Francisco de Orellana posee un sistema fiscal, donde los gastos los asume el gobierno. En los cinco años, la institución ha adquirido varias maquinarias para hacer prácticas. El bachillerato se concentra en el 90% de clases en los diferentes talleres de la institución razón por la que se evidencia que los docentes necesitan una actualización para el manejo del nuevo equipo tecnológico y el 10% en clases de aula para recibir materias como inglés e Investigación Científica.

**Tabla 6- ¿Tipo de Bachillerato que ofrece?**

<b>TIPO DE BACHILLERATO QUE OFRECE</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Bachillerato en Ciencias	0	0
Bachillerato Técnico	46	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

Se determina al Bachillerato técnico como el único bachillerato que ofrece la institución con un 46% que equivale al 100% del total de la población. De tal manera que dentro de la investigación se determina la necesidad de realizar la actualización de conocimientos ya que la tecnología siempre está en constante movimiento en el mundo globalizado que nos envuelve

**Tabla 7- ¿Las materias que imparte tienen relación con su formación profesional?**

<b>Las materias que imparte tienen relación con su formación profesional</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Si	42	91,30
No	4	8,70

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

El 91,3% de los encuestados manifestó que su profesión si se relaciona con la asignatura que imparte, el 8,7% restante se debería disponer de medios de actualización. Los resultados señalan una fortaleza que permite entender que el personal conoce sobre las materias que imparte, pero esto no quiere decir que pueden tener la didáctica adecuada para transmitir a los estudiantes.

**Tabla 8- ¿Formación del docente?**

<b>Formación del docente</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Bachillerato	0	0
Tecnológico Superior	1400	30,43
Título de tercer nivel	22	47,82
Título de cuarto nivel	8	17,39
Otros	1	2,18
No contesta	1	2,18
<b>TOTAL</b>	<b>46</b>	<b>100</b>

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

Como se puede apreciar en la tabla los resultados de la encuesta realizada determinan que el 47,82% de los docentes tienen un título de tercer nivel, el 30,43% tiene un título de Tecnología, el 17,39% tiene un título de cuarto nivel y el 4,36% no contesta. Existe un alto porcentaje de los docentes con un título de Tecnólogos muchos de ellos obtienen su título en su mismo establecimiento y optan por quedarse brindando sus conocimientos sin poder avanzar con sus estudios ya que no existe capacitación para docentes técnicos.

**Tabla 9- ¿Su titulación en pregrado tiene relación con?:**

<b>Su titulación en pregrado</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Licenciado en Educación	26	56,52
Doctor en Educación	1	2,17
Otras profesiones	4	8,69
No contesta	15	32,60
<b>TOTAL</b>	<b>46</b>	<b>100</b>

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

Se pudo constatar que 56,52% de los maestros encuestados tienen su título en Ciencias de la Educación más no en especialidades Técnicas, el 32,60% no contesta por el motivo que tienen un título de Tecnología y no pertenece a un pregrado, el 8,69% tiene títulos en otras áreas como Ingenierías y el 2,17% es Doctor en Educación. Es importante citar que acorde a estos resultados, los programas formativos deben focalizarse en temas de didácticas para obtener un mejor rendimiento estudiantil.

**Tabla 10- ¿Su titulación en posgrado tiene relación con?:**

<b>Su titulación en posgrado</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Ámbito Educativo	6	13,04
Otros ámbitos	2	4,36
No contesta	38	82,60
<b>TOTAL</b>	<b>46</b>	<b>100</b>

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

Se obtuvo el 82,60% de docentes que no contesta ya que no tiene un título de cuarto nivel, el 13,04% tiene el título de cuarto nivel que corresponde al ámbito educativo y el 4,36% tiene un título de cuarto nivel pero no corresponde a la educación. Esta sin duda es una debilidad que indica la necesidad de que los docentes mejoren su grado académico, actualizando su didáctica.

**Tabla 11- ¿Le gustaría seguir un programa de formación para obtener la titulación de cuarto nivel?:**

Programa de formación	F	%
Si	26	56,52
No	6	13,04
No contesta	14	30,43
TOTAL	46	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

El 56,52% responde favorablemente a esta pregunta, ya que ellos desearían seguir un programa de cuarto nivel. Muchos docentes con los cuales se pudo conversar manifestaron que sería bueno realizar una maestría en docencia pero en la especialidad de mecánica, ya que no existe en ninguna universidad, el 30,43% no contesta se recuerda que hay docentes que no tiene título de tercer nivel es por eso que no responden y el 13,04% no está interesado.

**Tabla 12- ¿En qué le gustaría formarse?**

En qué le gustaría formarse	F	%
Maestría en ámbito educativo	12	26,1
Maestría en otro Ámbito	14	30,43
PHD en ámbito educativo	1	2,17
No contesta	19	41,30
TOTAL	46	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

Se puede observar que al 41,30% no contesta, el 30,43% le interesa una maestría en otro ámbito ya que los docentes brindan asignaturas técnicas y les gustaría seguir dentro de esa línea, el 26,1% desea seguir una maestría el ámbito educativo actualizando sus conocimientos en pedagogía, didáctica y metodología y el 2,17% que equivale a un docente le interesa con un programa de PhD, es importante destacar que los docentes tienen el interés de superarse en el ámbito educativo. Las respuestas permiten entender que el docente es consciente de la necesidad que tienen en mejorar sus competencias, siendo un elemento que debe apoyarse y fomentarse por parte del plantel.

## 3.2 Análisis de la formación

### 3.2.1 La persona en el contexto formativo.

Tabla 13- ¿Número de cursos que asistió en los dos últimos años?

Número de cursos que asistió	F	%
1 – 3	20	43,47
4 – 6	16	34,78
No contesta	10	21,73
TOTAL	46	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

El 43,47% asistió de uno a tres cursos para capacitarse durante los últimos dos años, el 34,78% realizó de 4 a 6 cursos y el 21,73% no contestó. El gobierno está auspiciando cursos de capacitación gratuitos, pero la mayoría de ellos son on-line y los docentes encuestados supieron manifestar que no lo realizan por que no saben manejar las tic's.

Tabla 14- ¿Quién auspicia el curso?

Número de cursos que asistió	F	%
Gobierno	18	39,13
Institución donde labora	3	6,52
Beca	0	0
Por cuenta propia	18	39,13
No contesta	7	15,22
TOTAL	46	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

Los resultados demuestran que el 39,13% de los docentes aprovecha los cursos brindados por el gobierno, pero existe el mismo porcentaje para los docentes que invierten su dinero en cursos de capacitación, el 15,22% no contesta y un 6,52% en la Institución donde laboran.

**Tabla 15- ¿Ha impartido cursos en los dos últimos años?**

<b>Ha impartido cursos</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Si	8	17,39
No	34	73,92
No contesta	4	8,69
TOTAL	46	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

Como se puede observar en la tabla 15, el 73,92% no ha impartido ningún curso de capacitación, puede ser por el trabajo que realizan, ya que son materias técnicas y la mayoría de docentes tienen sus pequeños talleres en la ciudad, por lo tanto no tienen tiempo para capacitar a los demás, el 17,39% de docentes si transmitió sus conocimientos y el 8,69% no contesto.

**Tabla 16- ¿Es importante seguir capacitándose?**

<b>Es importante capacitarse</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Si	40	86,96
No	0	0
No contesta	6	13,04
TOTAL	46	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

El 86,96% opina que es importante capacitarse, opinión que es excelente debido a que se tiene docentes preocupados por su formación y deseo de mejorar la didáctica, pero hay que trabajar con el 13,04% restante para que tengan el mismo entusiasmo de aprender cosas nuevas mejorando su formación docente.

**Tabla 17- ¿Cómo desearía capacitarse?**

<b>Cómo desearía capacitarse</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Presencial	18	39,13
Semipresencial	8	17,39
A distancia	6	13,06
Virtual	11	23,91
No contesta	3	6,52
TOTAL	46	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

En esta tabla se puede observar las tendencias que tienen los docentes con respecto a la educación. Los docentes prefieren que su capacitación sea presencial con un 39,13%, el 23,9% prefiere que sea virtual es decir estar conectado por la red con los tutores, el 17,39% semipresencial que no deben estar todos los días y se encuentran libres los fines de semana, el 13,06 a distancia que es la modalidad que ofrece el gobierno y con el 6,52% no contesta.

**Tabla 18-¿Horarios que desearía capacitarse?**

<b>Horarios de capacitación</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Lunes a Viernes	22	47,82
Fines de semana	18	39,13
No contesta	6	13,05
TOTAL	46	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

El 47,82% está dispuesto a estudiar en un curso de lunes a viernes. Se refleja la edad de los docentes de una edad mayor y no tienen la necesidad de estar temprano en casa. Esto permite determinar la posible organización de un taller, tomando como referencia la disponibilidad de tiempo, el 39,13% desea que los fines de semana y el 13,05% no contesta.

**Tabla 19.- ¿Temática que le gustaría capacitarse?**

<b>Capacitaciones</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Pedagogía	12	26,08
Métodos y recursos didácticos	26	56,52
Temas con relacionados a su cargo	8	17,39
<b>TOTAL</b>	<b>46</b>	<b>100</b>

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

Para una mejor tabulación se agrupó los subtemas en la materia principal para así poder tener una mejor respuesta de esta tabla, se puede observar el 56,52% desea capacitarse en la Métodos y recursos didácticos, esta capacitación es muy importante para transmitir su conocimiento a los estudiantes, el 26,08% le gustaría capacitarse en Pedagogía y el 17,39% en temas relacionados a su cargo.

**Tabla 20.- ¿Obstáculos para no capacitarse?**

<b>Obstáculos para no capacitarse</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Falta de tiempo	4	8,69
Altos costos	2	4,35
Falta de información	7	15,23
Falta de apoyo	8	17,39
Falta de temas	10	21,74
Aparición de nuevas tecnologías	15	32,60
<b>TOTAL</b>	<b>46</b>	<b>100</b>

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

Se observa que el 32,60% no se podría capacitar por la aparición de las nuevas tecnologías en la tabla 3 se reflejó las edades de los docentes constatando edades maduras puede ser este el motivo, el 21,74% es la falta de temas los docentes necesitan capacitarse en temas de didácticas que se pueden implementar en su asignaturas técnicas, el 17,39 dice que el obstáculo es la falta de apoyo ya que las autoridades no brindan los espacios adecuados para la capacitación, el 15,23% dijo que el obstáculo es la falta de información y esto se da porque la

mayoría de comunicados se lo hace vía email y no pueden manejar las herramientas, el 8,69% su obstáculo es el tiempo y el 4,35% por los costos de los cursos.

**Tabla 21.- ¿Cuáles son los motivos por los que se imparten las capacitaciones?**

<b>Motivos de capacitación</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Aparición de nuevas tecnologías	22	47,8
Falta de cualificación profesional	5	10,86
Necesidades de capacitación	7	15,27
Requerimientos profesionales	10	21,73
No contesta	2	4,34
<b>TOTAL</b>	<b>46</b>	<b>100</b>

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

Se puede observar que el 47,8% piensa que los motivos de capacitación es para el manejo de las tecnologías y aplicar las TIC'S, el 21,73% es por requerimientos profesionales, 15,27% piensa que su motivo es por necesidad personal para incrementar sus conocimientos, el 10,86% por la cualificación profesional, los cursos de capacitación son puntaje para los ascensos y el 4,34% no contesta.

**Tabla 22.- ¿Cuáles son los motivos por los que asiste a los cursos?**

<b>Motivos para asistir a los cursos</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Relación del curso con actividad docente	10	21,73
Prestigio del ponente	6	13,05
Favorece ascenso profesional	12	26,08
Lugar donde se realizó el curso	1	2,18
Me gusta	16	34,78
No contesta	1	2,18
<b>TOTAL</b>	<b>46</b>	<b>100</b>

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

Los docentes opinan que los motivos para ir a un curso de capacitación es porque les gusta con el 34,78%, el 26,08% dijo que sirve para ascender profesionalmente, el 21,73% para actualizar los conocimientos y mejorar la actividad, el 13,05% por el prestigio ponente, el 2,18% su motivo seria por el lugar del curso y el 2,18% no contesta. Se concluye que lo los

docentes tienen un alto interés por los cursos de actualización y el mayor porcentaje es porque les gusta capacitarse.

**Tabla 23.- ¿Qué aspectos considera importantes para los cursos?**

Aspectos importantes para los cursos	F	%
Aspectos Técnicos-prácticos	12	26,08
Ambos	28	60,87
No contesta	6	13,05
TOTAL	46	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

El 60,87% indica que el aspecto importante para los cursos son teóricos y técnicos-prácticos con esta tabulación se recomienda hacer un curso de capacitación que tenga los dos aspectos ya que supera la mitad que le interesa los dos aspectos, el 26,08% piensa que solo es importante los técnicos-prácticos y el 13,05% no contesta.

### **3.2.2 La organización y la formación.**

**Tabla 24.- ¿La institución en la que labora propicia cursos?**

La institución propicia cursos	F	%
Si	16	34,78
No	30	65,22
TOTAL	46	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

Se observa que el 65,22% de los encuestados opina que el colegio no propicia ningún curso de capacitación, esto es perjudicial ya que el colegio es el encargado de mejorar la calidad educativa y el 34,78% dice que no. Los resultados son una debilidad que debe cambiarse, se debe realizar un taller para mejorar las competencias de los docentes.

**Tabla 25.- ¿Las autoridades de su institución están elaborando cursos de capacitación?**

<b>Se están laborando cursos</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
No	44	95,6565
No contesta	2	8,69
TOTAL	46	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

El 95,65% de los encuestados mencionó que no se está elaborando un curso de capacitación por parte de las autoridades que laboran en la institución. Esta situación es negativa y se refleja en los obstáculos de los docentes en cuando a las nuevas tecnologías, el 8,69% no contesta es decir desconocen lo que realizan las autoridades del plantel.

**Tabla 26.- ¿Los directivos fomentan la participación en los cursos?**

<b>Los directivos fomentan los cursos</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Siempre	6	13,05
Casi-siempre	2	4,34
A veces	12	26,09
Rara vez	20	43,47
Nunca	6	13,05
TOTAL	46	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

Se establece que los directivos fomentan la participación a los cursos rara vez 43,47% es decir no existe el interés de las autoridades para la capacitación, el 26,09% a veces, el 13,05% siempre y con el mismo porcentaje expuso que nunca y el 4,34% casi-siempre. Es importante que los directivos tengan una mayor participación en la realización de los cursos, aspecto que incentiva a los docentes a participar, brindándoles un entorno de mayor confianza.

**Tabla 27.- Análisis de la persona**

Ítems	1		2		3		4		5		No contesta		Total	
	F	%	f	%	f	%	f	%	F	%	F	%	f	%
Conoce la carrera del docente	0	0	2	4	7	14	20	42	17	40	0	0	46	100
Conoce el tipo de liderazgo de la Institución	3	7	7	15	11	24	13	28	12	26	0	0	46	100
Conoce herramientas necesarias utilizadas por los directivos	3	7	5	11	14	30	12	26	12	26	0	0	46	100
Describe las cualidades del tutor	0	0	0	0	9	20	18	39	19	41	0	0	46	100
Percibe con facilidad problemas de los estudiantes	0	0	0	0	6	13	25	54	15	33	0	0	46	100
Información correcta para trabajar con los estudiantes	6	13	4	9	12	26	18	39	6	13	0	0	46	100
Planifico y ejecuto planes	3	7	4	9	1	2	22	47	15	33	1	2	46	100
Mi expresión es adecuada para que comprendan los estudiantes	0	0	0	0	1	2	30	65	15	33	0	0	46	100
Comprendo problemas de Estudiantes	0	0	0	0	0	0	13	28	33	72	0	0	46	100
La formación adquirida me permite Orientar	0	0	0	0	6	13	16	35	22	48	2	4	46	100
Mi planificación hace referencia a lo Anterior	0	0	0	0	3	7	14	30	29	63	0	0	46	100
El proceso evaluativo hace mención en lo necesario	0	0	0	0	3	7	17	36	26	57	0	0	46	100
Como docente evaluó las destrezas de los estudiantes	0	0	0	0	1	2	19	41	26	57	0	0	46	100
Identifico a estudiantes con Capacidades	0	0	0	0	3	7	18	39	25	54	0	0	46	100
Mi planificación es de acuerdo para los estudiantes con Especiales	0	0	0	0	9	20	16	35	20	43	1	2	46	100
Describe las funciones del docente	0	0	0	0	15	33	31	67	0	0	0	0	46	100
Diseña planes de mejora de la propia práctica docente	0	0	0	0	5	11	18	39	23	50	0	0	46	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

De acuerdo a la investigación realizada se tiene como resultados:

- Conocimiento del tipo de liderazgo de la institución

El liderazgo que existe en el Colegio Francisco de Orellana no brinda las garantías institucionales es por esta razón que los docentes no contribuyen en el desarrollo institucional dejando de lado muchas responsabilidades en lo que respecta a los procesos pedagógicos.

- Percepción de los problemas de los estudiantes

Una vez analizados los resultados se pudo evidenciar que los docentes relaciona sus actividades hacia el cumplimiento de su planificación más no a las necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes esto se ve reflejado en los conocimientos vivenciales que tiene cada uno de ellos.

- Se realiza una planificación acorde a los objetivos propuestos

Se evidencio que los docentes no cuenta con una guía en lo que corresponde a la planificación y en la determinación de los objetivos los docentes en un 47% casi siempre lo hacen esto nos permite determinar que no tienen la seguridad de las actividades y de direccionales para que el trabajo sea compartido en el clase.

- Se describen las funciones del docente

En relación a la interrogante número 30 se puede determinar de que los docentes conocen sus responsabilidades, obligaciones y las actividades que debe realizan en el aula sin embargo también queda claro de que la mayoría docentes son técnicos y necesitan de orientación y actualización en la parte pedagógica.

**Tabla 28.- Análisis Organizacional**

Ítems	1		2		3		4		5		No contestan		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	F	%
Analiza los elementos de Curricular	0	0	2	4	7	14	20	42	17	40	0	0	46	100
Analiza los factores de la Enseñanza	0	0	0	0	4	8	21	46	21	46	0	0	46	100
Analiza los factores de la calidad en la enseñanza	0	0	3	7	2	4	22	48	19	41	0	0	46	100
Analiza el clima estructural	0	0	0	0	6	13	29	63	11	24	0	0	46	100
Plantea y ejecuta los procesos Educativos	5	11	4	8	14	30	18	40	2	4	1	2	46	100
Conoce la relación profesor Alumno	0	0	1	2	8	17	25	54	12	26	0	0	46	100
Realiza la planificación macro y micro curricular	0	0	1	2	2	4	8	17	35	77	0	0	46	100
Analiza la estructura de la Organización	0	0	0	0	6	13	26	57	12	26	2	4	46	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

En cuanto al análisis organizacional, se observa que los docentes consideran importante el análisis permanente del currículo, el cual permite una mejor gestión de los procesos académicos cumplidos en clase. De igual manera, consideran importante analizar los factores de enseñanza, lo que permite entender que son cuidadosos en cuanto a la organización de temas y estrategias cumplidas.

Finalmente, se observa que reconocen la importancia de mantener buenas relaciones con los estudiantes, debiendo existir siempre disciplina y cumplimiento.

### 3.2.3 La tarea educativa.

**Tabla 29.- Análisis de la tarea educativa**

Ítems	1		2		3		4		5		No contestan		Total	
	F	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%
Conoce técnica básicas	0	0	0	0	2	4	32	70	6	13	6	13	46	100
Conoce técnicas de individual y Grupal	0	0	1	2	8	17	28	61	9	20	0	0	46	100
Conoce las posibilidades de Información	0	0	0	0	12	26	27	59	5	11	2	4	46	100
Desarrolla estrategias para los Alumnos	0	0	5	11	6	13	22	48	13	28	0	0	46	100
Conoce aspectos relacionados con la Psicología	0	0	1	2	14	31	19	41	6	13	6	13	46	100
Mi formación en tics me permite utilizar las herramientas	0	0	2	4	13	28	13	28	17	38	1	2	46	100
Considera que los estudiantes son artífices de su aprendizaje	0	0	6	13	3	7	19	41	18	39	0	0	46	100
Elabora pruebas para aprendizaje de los alumnos	0	0	0	0	1	2	25	54	20	44	0	0	46	100
Utiliza medios visuales para el aprendizaje	0	0	0	0	14	31	20	44	12	25	0	0	46	100
Diseño programas de asignaturas, desarrollo, unidades	0	0	2	4	3	7	20	44	17	37	4	8	46	100
Aplica técnicas para la autoría	0	0	0	0	6	13	31	67	9	20	0	0	46	100
Diseña y aplica técnicas prácticas	0	0	0	0	2	4	28	61	16	35	0	0	46	100
Diseña instrumentos para la autoevaluación	0	0	0	0	5	11	32	70	8	17	1	2	46	100
Utiliza la técnica auto expositiva	0	0	0	0	3	7	31	67	13	25	0	0	46	100
Valora experiencias	0	0	0	0	4	9	23	50	19	41	0	0	46	100
Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen	0	0	0	0	1	2	14	30	31	67	0	0	46	100
El uso de problemas reales son una Practica	0	0	0	0	3	7	23	0	20	43	0	0	46	100
Diseño estrategias que desarrollan el Pensamiento	0	0	0	0	2	4	17	37	27	60	0	0	46	100
Planteo objetivos específicos para cada ejercicio	0	0	0	0	1	2	14	30	31	68	0	0	46	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del bachillerato

Analizando la tarea educativa, es importante resaltar que los docentes señalan la importancia que tiene en la incorporación de las metodologías académicas actividades que sean del interés del estudiante, que lo motiven y permitan alcanzar mejores resultados.

En este caso, el uso de problemas reales y el diseño de estrategias es un requerimiento que solo será viable en la medida que el docente tenga claro los procesos necesarios que debe implementar para poder mejorar el rendimiento de los estudiantes.

En este caso, el planteamiento de objetivos seguido de mecanismos de constante control son necesarios, elementos que deben ser incorporados en las propuestas de formación

### **3.3 Los cursos de formación**

En los análisis anteriores podemos observar que los docentes están muy interesados en una capacitación que haga referencia a la didáctica, quieren mejorar las técnicas y métodos que tienen con respecto a sus asignaturas.

Dentro del análisis se puede argumentar que los docentes poseen ciertas técnicas básicas para su aprendizaje y conocen la temática organizacional de su institución, la misma que es analizada e investigada por los docentes para fortalecer sus conocimientos curriculares como miembros participes de la institución. Este mismo conocimiento curricular de la institución se complementa con las técnicas de enseñanza- aprendizaje que ya tienen los docentes con un enfoque de profundizar sus conocimientos.

## **CAPÍTULO VI: CURSO DE FORMACIÓN**

#### **4.1 Tema**

Taller de actualización docente en el uso de las herramientas tecnológicas, metodológicas y didácticas que permitan optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje para mejorar el rendimiento de los estudiantes del Colegio Francisco de Orellana.

#### **4.2 Modalidad de estudios**

En base a los resultados obtenidos en el levantamiento mediante la aplicación de la encuesta, se ha establecido a la modalidad presencial como la más adecuada, la cual debe cumplirse mediante la definición de un programa debidamente identificado en cuanto a fechas de inicio y término para que todos los docentes puedan participar sin afectar el cumplimiento de sus responsabilidades.

#### **4.3. Objetivos**

##### **4.3.1 General.**

Actualizar las competencias de los docentes del Colegio Francisco de Orellana, en didácticas formativas que les permitan desarrollar actividades que mejoren la calidad académica y el rendimiento estudiantil.

##### **4.3.2. Específicos.**

- Identificar los recursos didácticas formativos existentes y como estas pueden ser aplicadas para mejorar la comprensión del estudiante en los temas que conforman la estructura curricular vigente.
- Incentivar a los docentes permitiendo atender sus necesidades mediante cursos formativos con alternativas enfocadas a sus necesidades y disponibilidad para garantizar su participación.
- Determinar como el contenido del taller aporta a mejorar la gestión del docente, brindándole didácticas cuya aplicación eleven la motivación del estudiante.

## **4.4 Dirigido a**

### ***4.4.1 Nivel Formativo de los destinatarios.***

En base a la información levantada en el plantel, el taller será dirigido al nivel tres, es decir a docentes que tienen especialidad en procesos académicos, mantienen experiencia en la docencia y conocen sus responsabilidades. En este caso, el taller aportará a sus competencias en tema de didáctica formativa cuya aplicación le permita alcanzar mejores resultados.

### ***4.4.2 Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios.***

Para su desarrollo, es necesario contar con los siguientes recursos que serán proporcionados por el plantel:

- Computador
- Proyector
- Servicio de internet Banda Ancha

La selección de los temas de didáctica formativa comprende una formación integrada basada en metodologías y estrategias académicas que permitan aumentar la diversidad de actividades que el docente puede implementar acorde a las necesidades que existan en los estudiantes.

Su estudio se relaciona a comprender de mejor manera los procesos de formación, identificando oportunamente debilidades que afecten de manera individual y colectiva la comprensión del estudiante, siendo un elemento fundamental cuya aplicación permitirá mejorar el rendimiento académico.

La didáctica formativa permiten que el docente tenga un mayor control del aula, integrándose de mejor manera con los estudiantes, aspecto que mejora el entorno de trabajo. Su aplicación permite al estudiante tener mayor confianza y seguridad, siendo esto un elemento que le ayuda a cumplir con los objetivos propuestos.

## **4.5. Breve descripción del curso**

### **4.5.1 Contenidos del curso.**

El taller de capacitación está conformado por módulos en base al cumplimiento de la siguiente estructura académica:

#### **Módulo I:** Introducción a la didáctica formativa

##### **Temas:**

- Definición de la didáctica formativa
- Estructura académica de la didáctica formativa
- Proceso de cumplimiento de las actividades didáctica
- Ejercicios prácticos

#### **Módulo II:** Estrategias focalizadas

##### **Temas:**

- Identificación de debilidades estudiantiles
- Alternativas de estrategias aplicadas según debilidades encontradas
- Incorporación de las estrategias en la planificación académica
- Procesos de evaluación de eficiencia de las estrategias definidas
- Ejercicios prácticos

#### **Módulo III:** Construcción de didáctica adecuadas

##### **Temas:**

- Metodologías de soporte de la didáctica
- Estructura de ejecución de la didáctica
- Definición de los recursos
- Desarrollo del plan de bloque
- Ejercicios prácticos

El taller está conformado de tres módulos en donde el docente recibe una capacitación completa que le permite aprender la importancia del diseño e implementación de las didácticas formativas.

Como se puede observar, se ha incluido actividades prácticas, las cuales permitirán fortalecer los conocimientos de los temas tratados, permitiendo que el docente pueda aplicarlos de manera efectiva.

**Tabla 30-Estructura académica del taller**

<b>Módulo 1</b>	<b>Tema</b>	<b>Subtema</b>
Introducción a las didáctica formativa	Definición de las didáctica formativa	<input type="checkbox"/> Concepto de didácticas formativas <input type="checkbox"/> Características de la didáctica formativa <input type="checkbox"/> Elementos de la didáctica
	Estructura académica de las didáctica formativa	<input type="checkbox"/> Definición de objetivos académicos <input type="checkbox"/> Formulación de estrategias <input type="checkbox"/> Definición de recursos <input type="checkbox"/> Procesos de evaluación de las actividades
	Proceso de cumplimiento de las actividades didáctica	<input type="checkbox"/> Definición del plan académico <input type="checkbox"/> Construcción del cronograma de trabajo <input type="checkbox"/> Conformación de hitos de evaluación
	Ejercicios prácticos	Exposición de los contenidos de una didáctica formativa

<b>Módulo 2</b>	<b>TEMA</b>	<b>Subtema</b>
Estrategias focalizadas	Identificación de debilidades estudiantiles	<input type="checkbox"/> Procesos de evaluación del rendimiento el estudiante <input type="checkbox"/> Procesos de evaluación del comportamiento
	Alternativas de estrategias aplicadas según debilidades	<input type="checkbox"/> Estrategias lúdicas <input type="checkbox"/> Estrategias participativas <input type="checkbox"/> Estrategias de trabajo en equipo <input type="checkbox"/> Estrategias de campo
	Incorporación de las estrategias	<input type="checkbox"/> Desarrollo del plan académico <input type="checkbox"/> Delimitación de las actividades
	Procesos de evaluación de eficiencia de las estrategias	<input type="checkbox"/> Indicadores de control <input type="checkbox"/> Procesos de evaluación <input type="checkbox"/> Informe de resultados <input type="checkbox"/> Retroalimentación
	Ejercicios prácticos	Definición de estrategias en casos de estudio

<b>Módulo 3</b>	<b>Tema</b>	<b>Subtema</b>
Construcción de didáctica adecuada	Metodologías de soporte de las didáctica	<input type="checkbox"/> Métodos de estudio <input type="checkbox"/> Análisis comparativo de los métodos de estudio
	Estructura de ejecución de las didáctica	<input type="checkbox"/> Aplicación de las metodologías <input type="checkbox"/> Alternativas de la didáctica <input type="checkbox"/> Ejecución de las didáctica <input type="checkbox"/> Ajustes en la didáctica
	Definición de los recursos	<input type="checkbox"/> Recursos Humanos <input type="checkbox"/> Recursos Didácticos <input type="checkbox"/> Recursos tecnológicos
	Desarrollo del plan de bloque	<input type="checkbox"/> Estructura del plan de bloque <input type="checkbox"/> Programación de actividades
	Ejercicios prácticos	Construcción de la didáctica

#### **4.5.2 Descripción del Currículo Vitae del docente que dictará el taller.**

##### **DATOS PERSONALES**

---

**APELLIDOS:** Lara Guamán  
**NOMBRES:** Mónica Patricia  
**EDAD:** 38  
**ESTADO CIVIL:** Divorciada  
**DIRECCIÓN:** Cotopaxi y Cuenca, Puyo, Ecuador  
**TELÉFONO:** 0995408327  
**EMAIL:** mokalarag@hotmail.com

##### **ESTUDIOS REALIZADOS**

---

Universidad Nacional de Chimborazo  
 Colegio Capitán Edmundo Chiriboga

##### **TÍTULOS OBTENIDOS**

---

**Título** Magister en docencia universitaria e investigación educativa.  
**Título** Licenciada en Ciencias de la Educación especialidad en Biología y Química  
**Título** Bachiller en Químico-Biólogo

## **CURSOS REALIZADOS**

---

ACTUALIZACIÓN CURRICULAR DE LENGUA Y LITERATURA DE 2DO A 7MO DE E.G.B  
ACTUALIZACIÓN CURRICULAR DE ESTUDIOS SOCIALES DE 8VO A 10MO DE E.G.B  
ACTUALIZACIÓN CURRICULAR DE CIENCIAS NATURALES DE 8VO A 10MO DE E.G.B  
CAPACITACIÓN SOBRE EL BACHILLERATO UNIFICADO EN QUÍMICA Y BIOLOGÍA  
PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA  
BIOLOGIA VEGETAL Y SU RELACIÓN CON LA BIOTECNOLOGIA  
SISTEMA DE ÁREAS PROTEGIDAS EN EL PAÍS  
FUNDAMENTOS DE LA REFORMA CURRICULAR  
SEMINARIO DE EPISTEMOLOGIA DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
FORMACIÓN PARA AUDITORES INTERNOS  
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE ELABORACIÓN DE MATERIAL DIDACTICO  
LEGISLACIÓN Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA PARA UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD  
COMO ENSEÑAR QUÍMICA  
ACTUALIZACIÓN Y FORTALECIMIENTO CURRICULAR  
RELACIONES HUMANAS ORIENTADAS A BRINDAR UN BUEN SERVICIO AL USUARIO  
METODOLOGIA DE LA ENSEÑANZA DE LA BIOLOGIA

## **EXPERIENCIA LABORAL**

---

**2002 / 2005** Universidad Nacional de Chimborazo. Coordinadora Académica  
**2003 /2006** Colegio Experimental Pedro Vicente Maldonado. Docente de ciencias naturales e Inspectora  
**2006 / 2007** Colegio a Distancia Libertador. Docente de Ciencias Naturales  
**2007 / 2009** Unidad Educativa Universitaria Milton Reyes. Docente de Ciencias Naturales  
**2009 / 2011** Colegio Fisco-misional Santa Clara. Docente de Ciencias Naturales.  
**2012 / Actual** Colegio Doce de Mayo. Docente de Físico Química

## **REFERENCIAS**

---

Lic. Amador Constante	0985234210
Ing. Carlos Coloma	0995653226

### **4.5.3 Metodología.**

La metodología del taller combina aspecto teórico y práctico para que el docente disponga de un amplio conocimiento de las didácticas posibles a implementarse en el aula, acorde a las condiciones y necesidades de los estudiantes.

La participación permitirá que el docente cuente con conocimientos que le permita mejorar la calidad académica, siendo indispensable su participación con actividad y estrategia focalizada y debidamente controlada.

Para verificar el cumplimiento de los objetivos planteados, se aplicara un proceso de evaluación una vez terminado el taller en el cual el docente a cargo evaluará las prácticas realizadas y las complementará con un test de conocimiento.

El docente que alcance un puntaje de hasta 7 puntos sobre 10 aprobará el taller. Quien no apruebe deberá elaborar un programa de presentación sobre los temas tratados.

### **4.5.4 Evaluación.**

El proceso de evaluación será en base a un proceso escrito al término de cada módulo. Su evaluación será sobre 10 puntos, de los cuales quien obtenga 7 o más aprueba el programa.

Para quienes no lo aprueben será obligación el cumplir tareas adicionales que el tutor asignado determine.

## **4.6 Duración del curso**

El curso tiene una duración total de 60 horas.

#### 4.7. Cronograma de actividades a desarrollar

Tabla 31-Cronograma

<b>Módulo</b>	<b>Fecha de Inicio</b>
<b>Primer Módulo</b> Introducción a las didáctica formativa	Del 6 al 10 octubre 2014 Del 13 al 17 de octubre 2014
<b>Segundo Módulo</b> Estrategias focalizadas	Del 20 al 24 de octubre 2014 Del 27 al 31 de octubre 2014
<b>Tercer Módulo</b> Construcción de didáctica adecuada	Del 3 al 7 de Noviembre 2014 Del 10 al 15 de Noviembre 2014

El taller se encuentra planificado para seis semanas de lunes a viernes, en horario de 14h00 a 16h00, luego de la jornada pedagógica para no afectar las actividades normales con los estudiantes. La asistencia será obligatoria para los docentes quienes deberán aprobar la estructura definida.

Tabla 32.- Cronograma

BLOQUES	TEMAS	OCTUBRE					NOVIEMBRE					NOVIEMBRE																			
		L 6	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V
<b>MODULO 1</b> Introducción a las didáctica formativa	Definición de la didáctica formativa	X	X	X																											
	Estructura académica de las didáctica formativa Proceso de cumplimiento de las actividades didácticas				X	X	X																								
	Ejercicios prácticos						X																								
<b>MODULO 2</b> Estrategias focalizadas	Identificación de debilidades estudiantiles Alternativas de estrategias							X	X	X																					
	Incorporación de las estrategias Procesos de evaluación de eficiencia										X	X	X																		
	Ejercicios prácticos												X	X																	
<b>MODULO 3</b> Construcción de didácticas adecuadas	Metodologías de soporte de las didáctica														X	X	X	X													
	Estructura de ejecución de las didáctica																X	X	X	X											
	Definición de los recursos Desarrollo del plan de bloque																			X	X	X	X	X							
	Ejercicios prácticos																											X	X		

#### 4.8. Presupuesto

Tabla 33.-Presupuesto

Recursos Humanos			
Descripción	Cantidad	Costo unitario	Costo Total
Personal de Apoyo en Desarrollo	5	\$ 318,00	\$ 1.590,00
Recursos Fungibles			
Material Impreso	40	\$ 35,00	\$ 1.400,00
Material entregable (Esferográfico, hojas)	40	\$ 10,00	\$ 400,00
Cd's	40	\$ 1,50	\$ 60,00
Copias	120	\$ 0,09	\$ 10,80
Alimentación	40	\$ 4,00	\$ 160,00
<b>TOTAL</b>			\$ 3.620,80

Los costos serán cubiertos por el Colegio Francisco de Orellana en base al presupuesto de formación académica.

#### 4.9 Certificación

El programa de estudios planteado fue dictado a todos los docentes de manera simultánea, el cual se cumplió de manera organizada, con cada uno de los módulos planteados. Al final de cada uno, se entregarán certificados de finalización siempre y cuando el docente cumpla con una calificación mayor a 7.

#### 4.10 Bibliografía

Cursos de capacitación docente (2010). México. Asociación Nacional de Escuelas: <http://anep.mx/cursos/> (2014, 19 de julio).

Cursos de capacitación (2014). Chile. Educrea. <http://educrea.cl/curso-didactica-del-proceso-de-ensenanza-aprendizaje/>. (2014, 24 de julio).

Estrategias Innovadoras para la Formación Docente (2011). Organización de Estados Iberoamericanos. <http://www.oei.es/de/ac.htm>. (2014, 30 de julio).

## CONCLUSIONES

- Después de haber realizado la investigación y analizar los resultados de las encuestas aplicadas a los docentes de bachillerato se puede determinar que en la Provincia de Pastaza y fundamentalmente en el Colegio Técnico Francisco de Orellana no se han dictado talleres de capacitación en las áreas técnicas así como tampoco una actualización de conocimientos en el uso de herramientas, metodologías y didáctica de la enseñanza-aprendizaje en los últimos dos años.
  
- La oferta académica para perfeccionamiento del docente de las áreas técnicas a nivel universitario en la ciudad de Puyo no existe, ni en el País, razón por la cual los profesionales que hoy prestan sus servicios en la institución no cuentan con los suficientes conocimientos en las áreas de didáctica, metodología para el trabajo en el aula.
  
- Se debe considerar que el mundo globalizado y lleno de tecnología los cambios son en cada minuto, por tal razón es importante que en esta institución educativa se motive al maestro mediante talleres de actualización y que ellos puedan asistir a cursos de perfeccionamiento en cada una de sus especialidades.

## RECOMENDACIONES

- Es necesario que por parte de las autoridades se considere que dentro de la elaboración del PEI a nivel institucional se norme la planificación de cursos y talleres en todas las áreas técnicas, en tal virtud se considerara una necesidad institucional para mejorar la calidad de la educación.
- Es importante que a nivel institucional se genere compromisos con instituciones que pueden colaborar en la actualización de los conocimientos en las áreas técnicas, compromisos que pueden ser canalizados con entidades como el SECAP, la Empresa Eléctrica, considerando que ellos siempre cuentan con personal con conocimientos en el uso y manejo de la nueva tecnología.
- Como aporte significativo de la investigación realizada y de los datos obtenidos se diseñará un taller de formación para los docentes de bachillerato, el mismo que permitirá actualizar los conocimientos técnicos en el uso de material y herramientas que permitan alcanzar los objetivos planteados dentro de las actividades didácticas en cada clase.

## BIBLIOGRAFÍA

Batista, N. (2003). *La educación en valores una propuesta pedagógica para la formación profesional*. México: Arana

Bazdresch, M. (2012). *Competencias profesionales del docente*. México: Mileno Jalisco.

Michael L. (1991). *Approaches to the Professional Development of Teachers*. Estados Unidos: identified two

Bozu Z. (2009). *La carpeta docente como práctica formativa de desarrollo profesional del profesorado universitario*. España: Universidad de Barcelona.

Bradshaw. J. (1972). *The concept of social need*. *New Society*, 30. Estados Unidos: Taylor y Francis

Bustos, A. (2006). *Estrategias didácticas para el uso de las TIC'S Chile*: Valparaiso

Calvo, M. (2006). *Introducción a la metodología didáctica*. España: Eduforma.

Cano, E. (2006). *Cómo mejorar las competencias de los docentes*. México: Gil Editores.

Cárdenas, E. (1990). *Laberinto con salida Problemas y perspectivas de la educación primaria y media*. Quito: Abra palabra.

Chagoyán, P. (2003). *Formación del Profesorado*. México: Albino.

Contrera, D. (1999). *La educación en Chile*. Santiago de Chile: Editores XXI.

Delors. J. (1997). *La educación encierra un tesoro*. México: Unesco.

Davini. M. (1995). *La formación docente en cuestión de política y pedagogía*. Buenos Aires: PAIDOS.

Fiedler. F. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. New York: McGraw- Hill.

- Fullan, M. & Hargreaves, A. (2000). *La Escuela que queremos*. México: McGraw-Hill.
- Gimeno, J. (1997). *Docencia y cultura escolar*. Buenos Aires: Instituto de estudios y Acción Social.
- González, R., y González, V. (2007). *Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las universidades*. Colombia, CELIS.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado cultura y postmodernidad*, España: Morata.
- House, R. (1971). *A path goal theory of leader effectiveness*. Estados Unidos: *Administrative Science Quarterly*.
- Imbernón, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*. España: Laila S.A.
- Kaufman, R. (1995). *Mapping educational success*. Estados Unidos: Branson.
- Kohlberg, L. (1981). *The philosophy of moral development*. Estados Unidos: Harper.
- Lippit, R. y White, R.K. (1939). *Patterns of aggressive behavior in experimentally created*. España: Trotta.
- LOEI. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito: Documento físico.
- López, R. (2003). *Ética de la profesión académica en la época global*. España: Hirsh.
- Machado, A. (2000). *Educación media y equidad en América Latina*. Buenos Aires: UNESCO.
- Ornelas, C. (1995). *El sistema educativo mexicano*. México: Centro de Investigación y Docencia Económicas.
- Ottone, E. (1997). *Repensar la educación secundaria*. Santiago de Chile: UNESCO.

Octaedro, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Barcelona: Editorial Márquez.

Parcerisa, A. (2006). *La secuencia formativa*. Argentina. Editorial Popular

Perrenoud, P. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar*. MEXICO: GRAO.

Pozo, T. y Salmerón, H. (1999). *Tendencias conceptuales y metodológicas en la evaluación de necesidades*. España: Revista de Investigación Educativa.

Rodríguez, A. (1993). *Análise de necessidades na formação de professores*. Portugal: Porto Editora.

Smyth, J. (1993). *Critical Perspectives on Educational Leadership*. London: The Falmer Press.

Trillas, M. (1992). *Desarrollo de habilidades del pensamiento*. México.

Watkin, P. (1989). *Leadership, Power and Symbols in Educational Administration*. London: The Falmer Press.

Witkin, B. y Altschuld, J. (1995). *Planning and Conducting Needs Assessments*. Londres: Sage.

Yépez, A. (2001). *La formación del profesorado*. ESPAÑA. *Proyectos de formación en centros educativos*.

Fortalecimiento de la Formación Docente (2010). Ministerio de Argentina. [http://portal.educacion.gov.ar/?page\\_id=22](http://portal.educacion.gov.ar/?page_id=22). (2014, 2 de agosto).