



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL
ECUADOR
SEDE IBARRA**

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

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

**Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio
de Bachillerato San Gerardo, de la ciudad de Loja, provincia de
Loja, periodo 2012 – 2013.**

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

AUTOR: Jaramillo Pontón, Mayra Fernanda

DIRECTOR: Andrade Carrera, Gloria María, Mg.

CENTRO UNIVERSITARIO LOJA

2015

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FÍN DE MAESTRÍA

Magíster.

Gloria María Andrade Carrera,
DOCENTE DE TITULACIÓN

De mi consideración:

Que el presente trabajo, denominado: “Necesidades de formación de los docentes de bachillerato. Estudio realizado en el Colegio San Gerardo, de la provincia de Loja, ciudad de Loja, período lectivo 2012 – 2013” realizado por el profesional en formación: Jaramillo Pontón Mayra Fernanda; cumple con los requisitos establecidos en las normas generales para la Graduación en la Universidad Técnica Particular de Loja, tanto en el aspecto de forma como de contenido, por lo cual me permito autorizar su presentación para los fines pertinentes.

Loja, abril del 2015

f)

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo, Jaramillo Pontón Mayra Fernanda declaro ser autora del presente trabajo de fin de maestría: “Necesidades de formación de los docentes de bachillerato. Estudio realizado en el Colegio San Gerardo, de la provincia de Loja, ciudad de Loja, periodo lectivo 2012 – 2013”, de la Titulación Maestría en Gerencia y Liderazgo Educacional, siendo la Mg. Gloria María Andrade Carrera directora del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, concepto, 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 de la Universidad Técnica Particular de Loja que en su parte pertinente textualmente dice: Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado o trabajos de titulación que se realicen con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”

f

Autor: **Jaramillo Pontón Mayra Fernanda**

Cédula: 0704205491

DEDICATORIA

Esta tesis está especialmente dedicada a mi Dios por darme la oportunidad de vivir sus bendiciones día a día y de poder compartir mi vida con personas tan especiales como mi amado esposo Julio y mis hijos Camila y Julito Rafael, quienes llenaron mi vida con su inquebrantable e incondicional amor y paciencia. De igual manera, quiero dedicar esta tesis a mis apreciados padres Leonardo y Carmita quienes siempre, siempre me han apoyado; estoy muy segura de que sin su comprensión y su estímulo durante todos estos años de preparación profesional, este proyecto de investigación no habría sido alcanzado.

Los quiero con mi alma,

Mayra Fernanda Jaramillo Pontón

AGRADECIMIENTO

Mi eterno agradecimiento a Dios, mi principal motivador, porque gracias a Él he podido alcanzar un escalón más en vida profesional.

Son muchas las personas que han formado parte de mi formación profesional, a las que quiero dar las gracias por su amistad, consejos, apoyo, ánimo y compañía en estos momentos tan especiales en vida.

Expreso mi sincera gratitud para la Universidad Particular de Loja, a todas las autoridades y catedráticos de esta Maestría por todo el estímulo, guía y soporte desde el inicio hasta el nivel final, permitiéndome desarrollar el entendimiento de las materias e incrementar mi conocimiento tanto espiritual como moral.

Mi más cálido agradecimiento es para Marianita Buele, PhD., coordinadora de esta maestría, por su paciencia, motivación, entusiasmo e inmenso conocimiento. Su guía y consejos me han ayudado en la investigación y al desarrollo eficaz de este proyecto de tesis.

Así mismo, para las autoridades y docentes del Colegio de Bachillerato “San Gerardo” de la ciudad de Loja, que fueron quienes me abrieron las puertas de su Institución Educativa y me brindaron todas las facilidades para que mi trabajo de investigación haya podido tener un exitoso performance.

Mayra Fernanda Jaramillo Pontón

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARÁTULA.....	i
APROBACIÓN DEL DIRECTOR DE TRABAJO DE FÍN DE MAESTRÍA.....	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS.....	iii
DEDICATORÍA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vi
RESUMEN.....	1
ABSTRACT.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPITULO I:	7
MARCO TEÓRICO.....	7
1.1 Necesidades de formación.....	8
1.1.1. Concepto.....	8
1.1.2. Tipos de necesidades formativas	10
1.1.3. Evaluación de necesidades formativas.....	12
1.1.4. Necesidades formativas del docente.....	14
1.1.5. Modelos de análisis de necesidades (Modelo de Rosett, Modelo de Kaufman, Modelo de Hainaut, Modelo de Cox Y Modelo deductivo).....	16
1.2 Análisis de las necesidades de formación.....	20
1.2.1 Análisis organizacional.....	21
1.2.1.1 La educación como realidad y su proyección.....	23
1.2.1.2 Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo.....	24
1.2.1.3 Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa....	25
1.2.1.4 Liderazgo educativo (tipos).....	26
1.2.1.5 El bachillerato ecuatoriano (características, demandas de organización, regulación).....	27
1.2.1.6 Reformas Educativas (LOEI – Reglamento a la LOEI – Plan decenal).....	29
1.2.2 Análisis de la persona.....	31
1.2.2.1 Formación Profesional.....	33
1.2.2.1.1 Formación inicial.....	34
1.2.2.1.2 Formación profesional docente.....	35
1.2.2.1.2 Formación técnica.....	35
1.2.2.2 Formación continua.....	36
1.2.2.3 La formación del profesorado y su incidencia en el proceso de aprendizaje.....	38

1.2.2.4	Tipos de formación que debe tener un profesional de la educación.....	39
1.2.2.5	Características de un buen docente.....	40
1.2.2.6	Profesionalización de la enseñanza.....	42
1.2.2.7	La capacitación en niveles formativos, como parte del desarrollo educativo.....	43
1.2.2.8	Las tecnologías de la Información y la Comunicación – TIC, en los procesos formativos.....	45
1.2.3	Análisis de la tarea educativa.....	46
1.2.3.1	La función del gestor educativo.....	46
1.2.3.2	La función del docente.....	47
1.2.3.3	La función del entorno familiar.....	48
1.2.3.4	La función del estudiante.....	49
1.2.3.5	Cómo enseñar y cómo aprender	50
1.3	Cursos de Formación	52
1.3.1	Definición e importancia en la capacitación docente.....	52
1.3.2	Ventajas e Inconvenientes.....	53
1.3.3	Diseño, planificación y recursos de cursos formativos.....	54
1.3.4	Importancia en la formación del profesional de la docencia.....	56
CAPÍTULO II:		58
METODOLOGÍA.....		58
2.1	Contexto.....	59
2.2	Participantes.....	61
2.3	Diseño y métodos de investigación.....	66
2.3.1	Diseño de investigación.....	66
2.3.2	Métodos de Investigación.....	68
2.4	Técnicas e Instrumentos de Investigación.....	69
2.4.1	Técnicas de Investigación.....	69
2.4.2	Instrumentos de Investigación.....	70
2.5	Recursos.....	71
2.5.1	Talento Humano.....	71
2.5.2	Materiales.....	72
2.5.3	Económicos.....	73
2.6	Procedimiento.....	73
CAPÍTULO III:		77
DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....		77
3.1	Necesidades formativas.....	78
3.2	Análisis de la formación.....	92

3.2.1 La persona en el contexto formativo.....	93
3.2.2 La organización y la formación.....	99
3.2.3 La tarea educativa.....	111
3.3 Los cursos de formación.....	115
CONCLUSIONES.....	118
RECOMENDACIONES.....	121
CAPÍTULO IV:	123
CURSO DE FORMACIÓN / CAPACITACIÓN AL DOCENTE.....	123
4.1 Tema del curso.....	124
4.2 Modalidad de estudios.....	124
4.3 Objetivos.....	124
4.4 Dirigido a:.....	125
4.4.1 Nivel formativo de los destinatarios.....	125
4.4.2 Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios.....	125
4.5. Breve descripción del curso.....	126
4.5.1 Contenidos del Curso.....	126
4.5.2 Descripción del Currículo Vitae del tutor que dictará el curso.....	149
4.5.3 Metodología.....	150
4.5.4 Evaluación.....	151
4.6. Duración del curso.....	152
4.7. Cronograma de actividades a desarrollarse.....	152
4.8. Costos del curso.....	154
4.9. Certificación.....	156
4.10. Bibliografía.....	156
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	157
ANEXOS.....	162

RESUMEN

La presente investigación que trata sobre un “*Diagnóstico de las necesidades de formación de los docentes del bachillerato*”, se llevó a cabo en el Colegio de Bachillerato Particular “San Gerardo” de la ciudad de Loja – Ecuador.

Este proyecto permitió identificar las necesidades de formación para esta sección de docentes con respecto al nuevo bachillerato propuesto por el Ministerio de Educación del Ecuador, mediante la aplicación del cuestionario “*Necesidades de Formación. Docentes de Bachillerato*”. Este instrumento de medición está encaminado a recopilar información sobre esta institución, información personal de los docentes, sobre su formación profesional y su práctica pedagógica, cursos de capacitación realizados y preferidos, etc.

Luego de un análisis exhaustivo de los resultados obtenidos, se establece que la principal necesidad de formación de casi la mitad de estos docentes tiene que ver con el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la LOEI; y considerando que ellos manifestaron tener nada o muy poco conocimiento en este tema, se hizo la propuesta de un curso de formación, dando así soluciones objetivas en cuanto a mejorar su formación profesional.

PALABRAS CLAVE: Necesidades, docentes, bachillerato, ecuatoriano, formación, capacitación, educación, LOEI.

ABSTRACT

The present research, which discuss a "*Diagnostic of high school teachers' training needs*", it was carried out at the "San Gerardo" Private Baccaureate High School, from the Loja city – Ecuador.

This paper allowed to identify the training needs for this section of teachers, regarding the new Baccaureate proposed by the Ministry of Education from Ecuador, by applying the questionnaire "*Training Needs. Baccaureate Teachers*". This measuring instrument is aimed to gather information about this Institution, the teachers' personal information: about their professional training and their pedagogical practice, done and preferred training courses, etc.

After an exhaustive analysis of the gotten results, it was established that the main training need of almost half of these teachers concerns with the process of the Ecuadorian teachers' career proposed in the LOEI; and; considering that they manifested to have no or very little knowledge about this topic, it was done the proposal of a training course, giving this way objective solutions in terms of improving their professional training

KEY WORDS: Needs, training, teachers, Baccaureate, Ecuadorian, education, LOEI.

INTRODUCCIÓN

Es necesario destacar que el Estado Ecuatoriano está desarrollando un programa intensivo de reformas educativas, con la intención única de alcanzar mejoras en la calidad educativa, involucrando para esto reformas trascendentales tanto a nivel curricular como metodológico; siendo así, que en este contexto para los docentes ecuatorianos cada vez surgen nuevas demandas técnicas, tecnológicas, disciplinarias, curriculares y metodológicas que deben ser satisfechas; como resultado de estas necesidades formativas o requerimientos actuales de los docentes, el Estado ha puesto en marcha un proceso profundo de reformas educativas, de actualización y capacitación docente, un proyecto implementado desde la entidad que administra la educación en nuestro país y en cuyo proceso las Instituciones de Educación Superior, como la Universidad Técnica Particular de Loja, se constituyen en una parte activa.

En este marco se inscribe el presente proyecto de Investigación, “Necesidades de formación de los docentes de bachillerato en el Colegio de Bachillerato San Gerardo, de la ciudad de Loja, provincia de Loja, período 2012 – 2013”; a través del cual se realizó el diagnóstico, de las necesidades formativas específicas de este sector de docentes.

La formación de los docentes en el ámbito profesional especialmente del magisterio aunque en nuestro país es un tema periódico o recurrente, en estos últimos años ha tenido un gran impacto en nuestro país, así mismo en Latinoamérica, pues así lo hacen ver los penosos resultados de nuestra calidad educativa en estudios realizados por organismos internacionales como PISA (Program for International Student Assessment) y PIRLS – TIMSS 2011 (Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias), además de los de la UNESCO y la UNICEF.

Como una respuesta a esta relevante preocupación, se han realizado algunas investigaciones de gran importancia a nivel internacional; la Universidad de Guadalajara en México, en el 2010, desarrollo uno de estos valiosos proyectos, donde el experto Francisco Santillán estuvo a cargo de del proyecto que lleva por título La Formación de Docentes en Latinoamérica requiere decisiones y acciones técnico-

políticas que generen una cultura que vele por la participación de los docentes en ejercicio y de las Instituciones formadoras en que valore el trabajo docente no solo desde el desempeño profesional de sus actores, sino, más bien, desde su crecimiento como seres humanos corresponsales de la formación de otros seres humanos (Santillán, 2010)

En el marco local, los mayores aportes son los realizados por el Ministerio de Educación de nuestro país; sin embargo, esta investigación servirá como un gran aporte para mejorar nuestra calidad educativa, y específicamente hablando de la Institución Educativa en la que el curso de formación propuesto será aplicado; permitirá que los docentes tengan un mayor acercamiento a su realidad, desde la perspectiva de sus deberes y derechos, contribuyendo a una sólida formación en cuanto a las nuevas reformas del proceso de la carrera propuesto en la LOEI que los puede beneficiar.

El asesoramiento profesional para el desarrollo de esta investigación, estuvo a cargo de los tutores de la Universidad Técnica Particular de Loja; pero las autoridades y docentes del Colegio de Bachillerato “San Gerardo” fueron quienes, con su apoyo y colaboración, ofrecieron todas las facilidades para el desarrollo de este diagnóstico, y colaboraron respondiendo los cuestionarios aplicados con la honestidad y seriedad requerida, al mismo tiempo que se comprometieron con el financiamiento de la mitad del costo total del curso de formación que se propuso en este estudio.

El objetivo general de este estudio es analizar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato San Gerardo, de la ciudad de Loja, provincia de Loja, en el período académico 2012 – 2013. Del presente objetivo, se desglosan los objetivos específicos que se procuran: Primeramente, fundamentar teóricamente, lo relacionado con las necesidades de formación del docente de bachillerato. Segundo, Diagnosticar y evaluar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato. Y finalmente, diseñar un curso de formación para los docentes de bachillerato de la Institución investigada.

Objetivos que logran ser satisfechos en su totalidad, el primero a través del marco teórico, el mismo que contiene la información científica con temas

relacionados a las necesidades formativas que los docentes han desarrollado en los últimos tiempos; el segundo, mediante la aplicación de del cuestionario “Necesidades de Formación”. Docentes de Bachillerato, a las autoridades y docentes de la Institución Educativa tomada como el contexto de este sondeo; y el tercero, a través de la planificación del curso un de formación de la necesidad más relevante de sus participantes, basado en los principales conclusiones y que es tomado como la propuesta, primer resultado positivo, del presente informe de investigación.

El desarrollo de este informe comprende el marco teórico conceptual, en el cual se expone la doctrina psicopedagógica, el conjunto de categoría y conceptos, que sustentan y explican los elementos conceptuales del diagnóstico de propuesta del presente proyecto de investigativo.

Empezamos el marco teórico definiendo las necesidades de formación de los docentes, para continuar con la evaluación de las necesidades de formativas, los modelos de análisis de las necesidades formativas, considerando específicamente los de Rosett, Kaufman, seguidamente se realiza el análisis organizacional, en el que ausculta la organización institucional; a continuación se abordan el liderazgo educativo en el marco institucional, el bachillerato, y otras reformas legales, pertinentes, en el contexto de la Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI. La Formación personal de los docentes, el análisis de la tarea educativa y los cursos de formación cierran el marco teórico.

El tercer capítulo, se ocupa de la, metodología empleada en el diseño e interpretación de los datos de campo recuperados durante la investigación; pasando de inmediato al análisis cuantitativo y a la discusión cualitativa de los resultados, de donde se desprenden varias recomendaciones y fundamentación para el curso de formación de acuerdo a las necesidades detectadas en el mismo.

Finalmente se incluye el curso de formación docente, sobre las nuevas reformas del proceso de la carrera docente de los profesores ecuatorianos propuesto en la LOEI (Ley Orgánica de Educación Intercultural), que resultó ser la

necesidad formativa, que afecta a casi la mitad de los docentes del colegio de Bachillerato.

Este informe reviste gran importancia en la coyuntura de reformas educativas en la que se encuentran insertadas todas las instituciones educativas del país, por ello su lectura refrescará los conocimientos teóricos, a más de acercar al lector a la realidad educativa local, permitiéndole elaborar sus propios criterios sobre las necesidades formativas docentes y las respuestas más convenientes, de ahí que su lectura sea un ejercicio enriquecedor para docentes, técnicos, administrativos y como Colegio de Bachillerato en general.

CAPÍTULO I:
MARCO TEÓRICO

Para lograr una mejor comprensión de las necesidades de formación en el ámbito de la educación es importante conocer los paradigmas conceptuales existentes en relación a las necesidades y la formación en un proceso educativo; el presente capítulo contextualiza en forma sistémica la importancia del tema.

Mediante la fundamentación teórica de autores de gran relevancia en investigaciones sobre educación, en un contexto integral se describe a manera de análisis y de interpretación los conceptos, modelos, tipos y experiencias sobre necesidades de formación, además se prevé realizar una comparación y categorización de los referentes en estudio con el fin de lograr una mayor comprensión de lo investigado.

Cabe señalar que se tomará en cuenta autores como Cox, H'ainaut, Roger. A. Kaufman, Rosset, Ferry, Gairín, ente otros lo que permitirá tener una mejor visualización y comprensión del tema con la finalidad de mejorar las necesidades de formación dentro de una institución educativa.

1.1 Necesidades de Formación

1.1.1 Concepto

Si bien, hasta cierto punto Witkin y Stufflebeam (1984) consideran que definir a la palabra *necesidad* tiene cierta dificultad por la amplitud polisémica que esta ostenta; ya que, tal como lo dice Ballester (1999), ésta se ha convertido en adaptable a todo tipo de argumentos por el proceso de intensa acumulación semántica que posee. Siendo así que el concepto se encuentra entre dos polos conectados entre sí: uno negativo, concerniente a la presencia de carencias y déficits, y otro positivo que se refiere a las aspiraciones y preferencias. (Perea V., 2008)

Por otra parte, López Camps (2005) si tiene una descripción o paradigma claro de lo que son las necesidades de formación, como los vacíos que existen entre los conocimientos, las habilidades y las destrezas –competencias- que una persona debe

tener para realizar su trabajo apropiadamente, y las que dicha persona tiene realmente.

Sin embargo el experto Mario de Miguel, citado por Gómez (2006), tiene una visión diferente, al definir a dichas necesidades formativas como el conjunto de actividades formales e informales que son percibidas como las elementales e imprescindibles para promover el desarrollo profesional y competitivo en los profesionales. De allí que, considera que los programas de desarrollo profesional son basados generalmente en necesidades formativas.

Sobre el análisis y contextualización que emiten los autores López C. (2005) y Gómez (2006), es imprescindible deducir que existen conceptos separados; sin embargo si hay diferencia en cuanto a las necesidades de formación: el primero analiza el concepto desde un enfoque de problema o deficiencia dentro de un vacío que existe ente los conocimientos, las habilidades y las competencias de una persona basados en las necesidades formativas del individuo. El segundo autor no hace hincapié en las debilidades o problemas del individuo más bien las define como un todo como elementos para el desarrollo profesional, no puntualiza las necesidades como prioridad dentro de la formación sino más bien lo toma como oportunidades. Aspectos que se evidencian en el siguiente organizador gráfico:

Gráfico N°1



(Alonso, 2012)

1.1.2 Tipos de necesidades formativas

Al conocer que una necesidad en el aspecto formativo es la divergencia entre la situación actual de una persona o grupo y la situación considerada como meta, en el lapso de esta trayectoria se forma la necesidad; desde esta concepción formativa se pretende que la acción formativa sea sistemática y eficaz a partir de un análisis de necesidades ya que esta incluye la detención como el tratamiento de la información recogida desde allí, nacen los tipos de necesidades según su origen, persona o institución. Si es la necesidad de la población tiene su origen en la opinión expresada por la población potencialmente destinataria de una acción formativa para su análisis se toma en cuenta establecer prioridades, formulación de objetivos, elaboración de herramientas recopilación de información, análisis e interpretación de la información obtenida.

Al establecer tipologías sobre procesos formativos dentro de las necesidades, se consideran necesidades de formación del profesorado, que son demandas planteadas desde los intereses de los docentes como profesionales; además se incluye la necesidad del sistema que tienen que ver con el sistema educativo; y, finalmente las carencias y necesidades de la educación.

Con estos antecedentes, se proponen tipos de necesidades formativas a través de la fundamentación bibliográfica señalada y de los autores como Colen y López quienes no hacen connotar los tipos de necesidades a través de la descripción.

Al hablar sobre los tipos de necesidades de formación profesional existentes Catzin, M. (2011) considera relevante citar a Colen y López, quienes hacen ver la presencia de tipos de necesidades de formación permanente de los docentes de acuerdo a donde nacen dichas necesidades, así:

1. Las necesidades del profesorado, siendo estas demandas generadas por los intereses propios de los docentes; ya sea de manera individual, de equipos docentes o de todo el claustro de la institución. Específicamente se refiere a cuando el docente se interesa en la actualización o profundización de sus

conocimientos en su propia área disciplinar; así mismo, de los cambios curriculares que se producen en el sistema educativo, o simplemente para manejar situaciones problemáticas que se dan en el aula.

2. Las necesidades del sistema, es decir, aquellas derivadas del propio sistema educativo, cuando una reforma es implementada, se refiere a las necesidades que son observadas o requeridas desde fuera de los centros educativos, aunque estas no sean precisamente compartidas por los profesores: y,
3. Las carencias o necesidades que son planteadas dentro de los centros educativos; así en el caso de introducir una metodología, nuevas tecnologías o las Tics; al formular criterios y estrategias para atender la diversidad, entre otras.

Según los autores de estas perspectivas, independientemente de donde se originen las necesidades de formación, una vez ya en la práctica, estas se interrelacionan mutuamente.

En cambio, algunos expertos como Pérez C. (2000), se refieren a los tipos de necesidades formativas como paradigmas, patrones o modelos de identificación de las necesidades de formación, y los agrupan de la siguiente forma:

1. Como un tipo de evaluación basada en las carencias de los profesionales, enfocada a averiguar el déficit que los docentes presentan en ciertas áreas del conocimiento: siendo que este les impide enseñar eficazmente.
2. Como un tipo de evaluación encaminada hacia el crecimiento de los profesionales, este paradigma considera al proceso aprendizaje como interactivo, en donde los docentes revisan su trabajo a través de la reflexión con la intención de darse cuenta que aspectos y habilidades deben mejorar. Este modelo se apoya en el supuesto fundamental de que el docente puede y debe aprender a mejorar, a través de la reflexión sobre la experiencia de su propia tarea.
3. Como un tipo de evaluación vista desde la perspectiva del cambio, este patrón defiende la necesidad de que exista receptividad y participación en los cambios sociales de parte de los centros educativos; en consecuencia, el cambio formaría parte de los procesos de aprendizaje, pero siempre dirigido u orientado en función de dichas necesidades sociales.

Si se toma en consideración, que la educación es el resultado de la interacción social; este paradigma se constituye en esencial, puesto que estaría pretendiendo resolver problemas sociales de gran relevancia.

4. Como un tipo de evaluación centrada en la solución de problemas, en este paradigma, la enseñanza es considerada como una actividad compleja, que abarca problemas que escapan al control de los docentes por falta de formación o de medios. El objetivo de este tipo de evaluación es que los profesores distingan cuáles son los principales problemas, de tal manera que los programas de formación sean orientados primordialmente para que les proporcionen las estrategias que les permitan dar la solución a dichos problemas. (Pérez C., 2000)

Es así que los tipos de necesidades formativas de acuerdo al criterio de Colen y López citados por Catzin, M.(2011), consideran que los tipos de necesidades nacen dentro de la formación de los docentes de acuerdo a los intereses que estos presentan en el caso de las necesidades del profesorado son demandas de acuerdo a su profundización, actualización como docente, en base a las necesidades del sistema los tipos se fundamentan en la reforma además incluye metodologías y tecnologías, otro factor de análisis dentro de los tipos de necesidades según Pérez se refieren a los tipos de necesidades basadas en las carencias profesionales, de igual forma el autor propone la evaluación como ente de cambio en lo que se conjuga la receptividad y la participación en los cambios radicales.

1.1.3 Evaluación de necesidades formativas

La evaluación se fundamenta en la solución de problemas en el caso de la necesidades formativas, estima a la enseñanza como una actividad compleja en la educación, por lo que Gairín, J. (1995), considera que es una etapa del proceso educacional que controla los resultados y que simplemente es un juicio formal del valor de los fenómenos educativos. Ya que es un juicio valorativo en la educación con el objetivo de tomar una decisión exacta a los procesos educativos.

Según este antecedente, sobre evaluación de necesidades formativas se puede deducir que la evaluación es la forma de cuantificar o monitorear los necesidades formativas dentro de un contexto educativo y que su aplicación permite mejorar las deficiencias o problemas identificados dentro de un sistema ya que la

misma ayuda a corregir, e identificar donde existe deficiencia o exageraciones dentro del contexto, según lo manifiesta Gómez y Nogales (1996).

Definiendo a la evaluación en términos de especificaciones o normas sobre los atributos que han de conseguir los docentes, Gairín, J. (1995) cita a Lafourcade (1972) quien expresa el concepto de evaluación como “etapa del proceso educacional que tiene por fin controlar de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieran especificado con antelación”. (pg. 21)

Definiendo a la evaluación en términos del valor o merito, Gairín, J. (1995) cita a Poham (1980) manifiesta que “la evaluación educativa sistemática consiste en un juicio formal del valor de los fenómenos educativos”. (pg. 26)

Así mismo, definiendo a la evaluación en términos que conciben a la misma como un proceso que proporciona información para la toma de decisiones, se tiene que Gairín, J. (1995) cita a Fernández (1993) para quien la evaluación es “emitir un juicio valorativo sobre una realidad educativa en función de unos datos y con el propósito de tomar decisiones al respecto”. (pg. 11)

Es significativo conocer cuáles son los puntos de vista que Gairín expone acerca de lo que es evaluación dentro del campo educativo; y de modo similar, pero orientado específicamente a la evaluación o diagnóstico de las necesidades formativas, que es en lo que interesa fundamentar, se señala a Alvira M., F. (1991) quien interpreta a la evaluación de necesidades formativas como el primer paso razonado a darse en el proceso de un programa o intervención; cuyo objetivo principal es el análisis del volumen y características básicas de las necesidades que tal intervención desea dar solucionar. (Gairín, J., 1995)

Ahora bien, análogamente a esta definición que Alvira da sobre necesidades formativas se tiene una versión un poco más completa como es la de Gómez y Nogales (1996), la que considera a dicha evaluación de necesidades (needs assessment) como el punto de partida para establecer contextos donde exista algún déficit o insatisfacción, los mismos que demandarían de prioridades o asignación de

recursos en el campo de la formación. Este tipo de evaluación no únicamente demuestra los déficits o necesidades de las personas o de los grupos, sino también del sistema, y los puntos de confluencia y divergencia; no obstante para Gómez y Nogales la política es la que establece qué o cuáles reglamentos son los que han de definir las necesidades a ser satisfechas y las prioridades establecidas para el respecto. (MEDINA Y VILLAR, 1995,463).

De acuerdo a los investigadores sobre evaluación en necesidades formativas existen similitud de conceptualización y conocimiento sobre el tema por ejemplo, Garín, J. cita a Lafourcade y conceptualiza a la evaluación como una etapa del proceso educacional el cual controla los resultados previstos en los objetivos, de igual forma Garín cita a Poha el cual manifiesta que la evaluación es un juicio formal de la educación, y el mismo Garín cita a Fernández, el cual dice que la evaluación es un juicio valorativo.

Otro factor de importancia sobre evaluación. Es que Alvira, menciona que la evaluación es un primer paso razonado a darse en un programa cuyo objetivo es el análisis, Sin embargo Gómez y Nogales proponen en forma sustentada que la evaluación es un punto de partida para conocer un déficit o necesidades de las personas en un sistema.

Dado de esta forma y de acuerdo a Garín, Nogales y Gómez, se puede concluir que la evaluación es un proceso de medición, monitoreo, diagnóstico de un sistema educativo para lograr cambios y fortalecimiento de un sistema educativo, desde ahí parte la evaluación con el fin de mejorar la calidad de la educación a través del conocimiento de las necesidades formativas.

1.1.4 Necesidades formativas del docentes

Las necesidades formativas del docente en este texto citado por Tenti. F. (2006), manifiesta que se fundamenta en las necesidades del formación con el fin de ir conociendo la realidad del docente, otro factor de interés es que Gonzáles manifiesta que las necesidades de formación es la carencia entre el desempeño del docente y el desarrollo profesional; la misma que se encuentra entre las exigencias individuales de

la sociedad y las exigencias particulares, consideradas como relevantes para el desarrollo diario de los programas de atención dentro de la formación.

Por tal razón se establece una conceptualización sobre necesidades formativas del docente basadas en las necesidades del medio, social, su formación y las necesidades existentes dentro de la formación educativa e identificadas a través del diagnóstico así lo afirma Tenti y Gonzáles. Cabe señalar que el presente tema ayuda a conocer e identificar a las necesidades formativas como deficiencias identificadas en un sistema y que deben ser abordadas a través de un análisis más profundo con el fin de dar soluciones sostenibles para que la educación permita mejorar los niveles de enseñanza aprendizaje en los estudiantes y luego fortalezca al experiencia y la profesionalización de los docentes.

Con miras al mejoramiento de la práctica educativa, según Tenti F. (2006), analizar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato es la base desde donde se debe partir para observar lo que está sucediendo en nuestra realidad, y con ello tomar acciones para el presente y para el futuro.

Gómez (2006) al igual que Tenti Fantini cree que diagnosticar las necesidades del profesorado es el factor primordial desde donde forzosamente se debe partir en el diseño de estrategias para la formación docente y para todo proceso formativo. Pues, el diagnóstico de tales necesidades permite establecer parámetros sobre cada una de las deficiencias que tienen estos docentes, con el propósito de implantar mejores elementos correctores a las mismas.

Pero para entender que es aquello que debe a ser diagnosticado y analizado con miras a la proactividad de los docentes como lo expresan los anteriores autores, es propicio mencionar a González y González (2007) quienes a su vez consideran a las necesidades de formación de los docentes como las carencias o insuficiencias que existen en el desempeño y desarrollo profesional del profesorado, las cuales varían dependiendo tanto de las exigencias que la sociedad les impone, como de las exigencias particularidades e individuales que cada uno de los docentes se traza. Por lo tanto, tales necesidades son consideradas por ellas, como relevantes para que los

docentes puedan desarrollar su labor diaria; constituyéndose así mismo en el centro de atención en los programas de formación docente.

Sobre las conceptualizaciones emitidas por Tenti, Gómez y Gonzales, en el presente contexto se puede considerar que las necesidades de formación del docente es un inicio de partida de todo proceso educativo, esto genera que se pueda disponer de una correcta toma de decisiones para mejorar la calidad de la educación a través del docente en el futuro, luego de identificar las falencias o déficit existentes, ya que la formación del docente juega un papel fundamental en las necesidades educativas, este diagnóstico permitirá a través del tiempo identificar deficiencias en el desempeño docente y desarrollo con el fin de fortalecerlas en base a una nueva programación y a la vez mejorar la calidad de formación del docente.

En las necesidades formativas aparecen las necesidades del entorno, social y particular del docente ya que relaciona la formación profesional, la experiencia y los medios, con el fin de lograr una excelente formación para mejorar la calidad de la educación, sobre los temas abordados de necesidades se lograra si la enseñanza es positiva o negativa y que desde ahí se debe mejorar o corregir las deficiencias o problemas identificados dentro del diagnóstico de necesidades.

1.1.5 Modelos de análisis de necesidades (Modelo de Rosett, de Kaufman, de H'ainaut, de Cox y deductivo)

Los modelos de análisis de necesidades de Rosett, Kaufman, H'ainaut, Cox y deductivo; ayudan a los investigadores a profundizar su conocimiento sobre los distintos tipos de necesidades de formación a la vez que dan un espectro amplio para entender la importancia de la educación y la riqueza de los distintos modelos. Cada uno tiene condiciones que se adaptan a un determinado contexto en coherencia a las situaciones sociales y económicas, en las cuales se da el proceso educativo.

Así, intrínsecamente al considerar los paradigmas de los modelos se puede considerar que, Allison Rosett manifiesta que el modelo se fundamenta en el análisis y detención de necesidades, dimensiones de las necesidades de formación. Kaufman

por el contrario toma en consideración donde se inicia o parte y hacia dónde va, tipo y fuente de información y herramientas, H'ainaut por otra parte señala 9 etapas dentro de las necesidades como planificar, identificación de los síntomas, planificación, conciliación, discrepancias y la evaluación. Cox propone una guía para la resolución de problemas fundamentadas en la institución, el profesional, los problemas el contexto social, las características de las personas entre otros, lo que significa que Cox, propone e identifica resoluciones a los problemas identificados dentro de los autores antes mencionados y que ellos se concretan en la identificación de las necesidades en base a su entorno, sus capacidades y los medios.

Generalmente los modelos de análisis de necesidades de los autores en estudio tienen relación en el contexto ya que la gran mayoría dispone desde su punto de vista la formación, la detección de necesidades, el desempeño, la situación actual, tipos de formación, fuentes, planificación, identificación, priorización y que al final Cox lo sintetiza a través de una guía de resolución de problemas.

El modelo de Rosset (1978), gira en torno a las necesidades de formación, que es lo que se ha abordado anteriormente, se basa en cuatro elementos fundamentales: situaciones desencadenantes, donde se hace referencia a los estados actuales y hechos que se van a dar o un resultado próximo o posterior.

Otro elemento fundamental, es el tipo de información que se busca, es decir paradigmas o estados óptimos, estado actual o real, sentimientos es decir cómo se sienten los involucrados, causas del problema; se detectan: falta de habilidades o de aprendizaje, falta de herramientas, formas o espacios de trabajo para mejorar, otra causa es los incentivos ya sean estos inapropiados, escasos o no hay; y, empleados desmotivados y sus respectivas soluciones dependiendo de las causas seleccionadas.

Lo anterior conlleva a la búsqueda de fuentes de información en donde se va a obtener información primaria, secundaria, directa o indirecta; así bibliográfica, estadística, entre otras; y, las herramientas que se van a utilizar para la obtención de datos. La autora menciona las siguientes técnicas” análisis del tema, el análisis de tareas, el análisis de datos y la detección de necesidades” (Rosset 1987 p.25).

Además, usar los resultados para la toma de decisiones, es decir decidir si es o no apropiado capacitar, que tipo de capacitación elegir, que estrategias, cursos o intervención se va a realizar (Anglín 2010).

Este modelo en síntesis analiza las necesidades de formación y luego determina el procedimiento correcto que no puede ser visto como un gran proceso y un solo acto; ya que al ser un trabajo tan complejo y tan extenso, se debe establecer objetivos a corto plazo y tareas claras que permitan cumplir con el propósito y realizar una detección exitosa.

Así mismo Roger Kaufman (1988), establece un modelo de detección de necesidades, en el que considera tres elementos fundamentales:

- ❖ Participantes en la planificación: aquí se toman en consideración receptores que son los que reciben las salidas, ejecutores que son los que hacen y entregan el producto o realizan un servicio y la sociedad que son las personas que directa o indirectamente reciben, no son afectadas por las salidas.
- ❖ Discrepancia entre lo que es y lo que debiera ser, en torno a entradas, procesos, salidas y resultados finales.
- ❖ Priorización de necesidades (Paz & Pérez, 1995).

En este modelo se incluyen además etapas en el proceso de evaluación: tomar la decisión, identificar los síntomas del problema, determinar el campo, identificar los posibles procedimientos, determinar las condiciones existentes y las que se requieren en términos de ejecución mensurable, conciliar cualquier discrepancia personal, asignar prioridades y seleccionar a las que se va a intervenir, asegurar que el proceso de evaluación sea constante. (Paz & Pérez, 1995).

Mientras que H'ainaut (1979), establece cinco dimensiones para la identificación de necesidades formativas:

1. Necesidades de las personas frente a las necesidades de los sistemas: las primeras son de índole individual, mientras que las segundas afectan a la existencia o funcionamiento correcto de un sistema de referencia. A menudo

existe conflicto entre las necesidades individuales y las necesidades de los sistemas de pertenencia. En estos casos se puede establecer diversas formas de poder que soslayan la conflictividad mediante imposición, negociación o el consenso,

2. Necesidades particulares frente a necesidades colectivas: las necesidades particulares aluden a los individuos, mientras que las colectivas se refieren a grupos, en ciertos momentos esta dimensión puede confundirse con la anterior, si se interpretan a las colectividades como sistemas sociales.
3. Necesidades conscientes frente a necesidades inconscientes: una carencia formativa puede ser perfectamente conocida por la persona afectada o por el contrario, esta puede no tener conciencia de su estado precario en relación con la exigencia en cuestión.
4. Necesidades actuales frente a necesidades potenciales: la vigencia de una determinada necesidad puede no ser presente y estar en función de un cambio futuro más o menos previsible, según las condiciones contextuales. Puede existir por tanto, necesidades cuya existencia se espera para una situación o un momento distinto de los actuales.
5. Necesidades según el sector en que se manifiestan (p.128)

El autor C.M. Cox (1987), vincula el diagnóstico del análisis de necesidades a la problemática comunitaria y elabora una Guía para la resolución de problemas comunitarios, que comprende los siguientes elementos:

1. La institución, objeto de análisis
2. El profesional encargado para la resolución del problema
3. Los problemas: como se presentan las dificultades para el profesional y los implicados en ellas.
4. Contexto social del problema
5. Características de las personas integradas en el mismo.
6. Formulación y priorización de objetivos exploratorios
7. Estrategias a utilizar
8. Estrategias y tácticas a utilizar
9. Evaluación
10. Modificación, finalización o transferencia del objeto del diagnóstico correspondiente (p.23).

El modelo deductivo o de Witkin, según Chavarría (2009), permite realizar una evaluación y propone un análisis de deducción de necesidades desde lo general hacia lo particular al hablar de general estamos describiendo los tipos de necesidades, su formación y su entorno, y en cuanto a lo particular es cuando el docente necesita de actualización, mejoramiento de sus destrezas, mejorar sus conocimientos y lograr transmitirlos hacia los estudiantes, la necesidades nacen también de mejorar la calidad de enseñanza dentro de un contexto educativo, para el cual toma como fundamento, la calidad de formación adquirida, sus conocimientos relacionados al entorno educativo, las estrategias, metodologías, herramientas y otros factores que logran consolidar la formación integral del docente.

Establece tres niveles:

1. Primer nivel: necesidades de los receptores del programa
2. Segundo nivel; responsables de la planificación y/o gestión de los programas
3. Tercer nivel: Recursos como: equipamiento, transporte, condiciones laborales; en un proceso cíclico o más bien interactivo, los resultados se aplican en el propio proceso

El presente modelo consiste en inferir proposiciones particulares de premisas universales o más generales. En el tema de la intervención educativa el maestro presenta conceptos, principios, afirmaciones o definiciones de las cuales van siendo extraídas conclusiones y consecuencias. El docente dentro de su enseñanza conduce a los estudiantes a criticar aspectos particulares partiendo de principios globales.

Se puede deducir que el presente método utiliza procedimientos como la aplicación la comprobación y la demostración para el cual aplica valores prácticos para fijar conocimientos así como la de adquirir nuevas destrezas del pensamiento.

1.2 Análisis de necesidades de formación

Según Bausela, H., E. (2007) el análisis de necesidades de formación es un estudio sistemático de un problema, que se realiza incorporando información y opiniones de diversas fuentes, para tomar decisiones sobre lo que hay que hacer en el futuro.

Un análisis de las necesidades de formación consiste en evaluar el nivel de capacidades del personal de planta para rendir de forma consistente al nivel deseado, examinando todo el espectro de factores que inciden en el campo humano, incluyendo áreas críticas para el éxito de una institución educativa, como: Nivel de capacidades y conocimientos actuales y objetivos para cada puesto de trabajo, recursos de soporte para optimizar el rendimiento (ayudas y herramientas para el trabajo). Productos y tecnologías de soporte.

Se entiende por análisis de necesidades de formación, todas aquellas responsabilidades de identificación y diagnóstico de problemas presentes que afectan a una organización o partes de la misma, a los que se puede dar respuesta total o parcial, mediante la articulación de un plan de formación. Entonces, es una cierta capacidad de anticipación, en el sentido de prever los cambios, implantación de normas, procesos de mecanización, etc.; que nos depara el futuro próximo, de tal manera que se prepare en tiempo y forma los procesos formativos que ello conlleve.

El sistema educativo actualmente es cambiante debido al avance de las tecnologías de la información, nuevas herramientas que permiten tratar e impartir de mejor manera el aprendizaje y conocimiento.

Para realizar el análisis de las necesidades de formación se contemplan tres niveles: análisis organizacional, análisis de la tarea educativa y el análisis de la persona.

1.2.1. Análisis organizacional

En el análisis organizacional conceptualizado por Thayer (1961), se hace hincapié en factores relevantes a donde y cuando podría utilizarse la formación. En este análisis se enfoca a los recursos de la organización, objetivos y metas, factores del ambiente interno y externo, clima organizacional, entre otros; es decir, tratando de analizar cómo funciona la institución.

Al respecto, el análisis de la organización demanda de un estudio de los componentes de la organización que pueden influir en la persona o individuo formado que llega a la organización con nuevas destrezas que ha asimilado o aprendido en el programa de formación. En este sentido incluye un análisis de lo siguiente:

- *Apoyo organizacional:* Abarca la comunicación con la dirección de la institución educativa, con los miembros de la organización y la formación de un equipo de coordinación.
- *Análisis organizacional:* Incluye el análisis de las metas de la organización, el clima de la formación, los recursos y las limitantes internas y externas.
- *Análisis de los requisitos:* Se especifica en el análisis del puesto, en el contexto organizacional con la finalidad de elegir el método de análisis de las necesidades formativas, incluyendo a los representantes de la organización para identificar los problemas y obstáculos que pueden incidir en el proceso, y con esta información diseñar un protocolo en el que se determinen los pasos a seguir para recabar la información para el análisis de las necesidades formativas.
- *Análisis del puesto:* Incluye la descripción de todas las actividades del puesto con la finalidad de determinar el conjunto de tareas y en base a esto, indicar los conocimientos, habilidades y aptitudes para desempeñar las funciones o actividades del puesto de trabajo.
- *Análisis de la persona:* Se centra en la determinación de las necesidades de formación, identificando qué formación y qué tipo de programa se requiere.

Hay que agregar además, que es importante dentro del análisis organizacional el contemplar el proceso administrativo dentro de la institución educativa como son:

- *Planeación:* Esto implica el establecimiento en primer lugar de la visión de la institución habiéndose determinado la misión previamente, los objetivos de la institución educativa, así como las estrategias y acciones necesarias para alcanzarlos. Lo cual se logra teniendo de forma clara y difundida la misión y visión de la institución por parte de las autoridades y de su equipo de trabajo, a partir de un diagnóstico de las necesidades para la toma de decisiones acertadas con el fin de satisfacerlas.
- *Organización:* Es necesario contar con la estructura organizativa de la institución, esto es con un organigrama en el que se establezcan los roles y/o tareas a desempeñar por cada uno de los que integran la institución, de esta manera se participa con el esfuerzo grupal para alcanzar las metas educativas.
- *Coordinación e integración del personal:* Al respecto, hay que considerar todos los puestos necesarios en la institución con el propósito de seleccionar el personal idóneo, realizando un análisis de puestos y del perfil profesional requerido para cumplirlo. Por otra parte, coordinar las actividades educativas desde cada puesto de trabajo bien sea en el área académica, administrativa o laboral, traerá los mejores resultados para alcanzar la integración adecuada.

- *Dirección:* Recae en el Director o autoridades de la institución, en lo que se relaciona al liderazgo, motivación y comunicación; propiciando que el personal cumpla sus tareas en forma eficiente y eficaz, para contribuir a los logros educativos e institucionales.

Finalmente la cultura organizacional, entendida como el conjunto de valores, creencias e ideas compartidas por quienes hacen la institución determina las conductas que se generan en la institución educativa, influyendo significativamente de esta manera en el éxito o fracaso de sus metas, objetivos y con ello a su misión y visión; es decir, el análisis de la persona implica el estudio de quién dentro de la organización debe formarse y qué tipo de formación es la que debe recibir.

1.2.1.1 La educación como realidad y su proyección

Chavarría, M., (2004) menciona en su apartado sobre Enseñanza y Educación, lo siguiente: “El profesor enseña, el maestro educa. Quien solo enseña, cumple un programa preestablecido (a veces no completo); está centrado en su enseñanza; es transmisor de saberes; califica resultados. En cambio, quien educa cumple una misión de servicio, está centrado en el bien del alumno, es ejemplo de los valores que predica, valora y evalúa procesos de mejora.” (p. 138).

La educación es sin duda un pilar fundamental del progreso de los pueblos, pues permite el perfeccionamiento integral de todas las capacidades humanas, brinda la herramienta de poder vivir un presente y futuro. Bajo esta premisa, se argumenta no sólo en nuestro país sino en todos los países, promover una educación de calidad, así lo evidencia la SENPLADES (2009), en el Plan Nacional del Buen Vivir; cuando reconoce que la educación, permite mejorar las capacidades y potencialidades de las personas y colectividades y en tal sentido menciona que es prioritario “ implementar una reforma educativa de segunda generación orientada hacia el mejoramiento de la calidad de la educación pública, como condición necesaria para promover el desarrollo y la igualdad de oportunidades, y no solamente para mejorar la calidad y productividad de la mano de obra” (p.122)

Así mismo en SENPLADES (2013-2017) respecto de la proyección de la educación se expresa que mediano plazo, el acceso universal a una educación de

calidad es uno de los instrumentos más eficaces para la mejora sustentable en la calidad de vida de la población y la diversificación productiva. Las metas fundamentales en educación son la ampliación de la cobertura, mediante la universalización del acceso a la educación media, y extendiendo y diversificando el acceso a la instrucción superior, además de la mejora en la calidad y pertinencia del sistema educativo en todos sus niveles. Se privilegia también la integración de los jóvenes que actualmente no culminan el ciclo educativo completo con mejoras en la capacidad de retención del sistema educativo que dan énfasis en la reducción de las brechas étnicas, urbano-rurales y de género, desprendidas de relaciones de discriminación, exclusión y racismo. La superación de las brechas étnicas y de género conlleva la erradicación del analfabetismo en todo el país incluyendo las áreas rurales y los pueblos indígenas, montubios y afro ecuatorianos. (SENPLADES, 2013-2017, p.64)

De ahí que en el proceso educativo, inserto en el contexto nacional, se encuentra atravesando significativas transformaciones como la unificación del bachillerato, la actualización de los currículos y sobre todo las exigencias sobre los procesos de evaluación, institucional a nivel interno y externo y de aprendizajes que promueve el gobierno a nivel de instituciones como el CEAACES y el INEVAL, orientadas a procesos de evaluación institucional a nivel de instituciones de educación superior IES y evaluación de aprendizajes de estudiantes del tercer año de Bachillerato previa a la obtención de su título, respectivamente, implementadas a fin de lograr una mayor calidad; partiendo del consenso de que una educación de calidad es aquella capaz de satisfacer las necesidades apremiantes de crecimiento humano, de potenciar el talento natural de los educandos, al tiempo de generar en ellos competencias profesionales suficientes para enfrentar exitosamente el diario vivir.

1.2.1.2 Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo

La administración según Stephen P. Robins, (2012) “es la coordinación de actividades de trabajo de modo que se realicen de manera eficiente y eficaz con otras personas y a través de ellas” (p.9). En las organizaciones se plantean metas en busca de mejoras y tienen un comienzo que es la detección de necesidades para luego planificarlas, establecer estrategias y lograr los resultados esperados. En el caso de la educación impartida, debe ser acorde con las exigencias de los estándares de calidad,

caso contrario se realizará la retroalimentación, hasta que el objetivo planteado se cumpla.

Para lograr dichas metas, objetivos o propósitos, existen varios rangos que determinan el logro de estos objetivos; según Valda, J. (2011) define la naturaleza de una organización y menciona como son posibles los objetivos de las metas, ya sean en:

- Corto plazo: son los objetivos que se van a realizar en un período menor a un año, también son los objetivos individuales o los objetivos operacionales.
- Mediano plazo: son los objetivos tácticos y se basan en función al objetivo general de la organización; también son los llamados objetivos formales y se fijan por áreas para lograr un propósito y son para dos o tres años; y;
- Largo plazo para cinco años o más, son también llamados objetivos estratégicos y sirven para definir el futuro.

Según Stoner y Freeman, citado por UNAM (Escuela de Gobierno, 2005), las metas son importantes por cuatro razones:

1. Proporcionan un sentido de dirección
2. Permiten enfocar los esfuerzos
3. Guían planes y decisiones
4. Ayudan a evaluar el progreso.

De ahí que las metas organizacionales a largo plazo, son más especulativas y estratégicas a futuro, las metas de mediano plazo son tácticas y se basan en función del propósito general. A corto plazo, son los objetivos mediatos. En este sentido las instituciones educativas deben plantear sus metas organizacionales de crecimiento educativo en sus docentes de acuerdo a lo que se proponen a largo, mediano y corto plazo con el fin de alcanzar la excelencia académica.

1.2.1.3 Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa

Según Seijas, A. (2002), considera que “los recursos específicos (infraestructura, equipamiento, dotación de personal y servicios propios) con que cuentan las instituciones educativas y que los diferencian del resto deben ser definidos” (p.37). Lo que permitiría ofertar una educación de excelencia; también en el

contexto educativo cada área de conocimiento y por ende cada asignatura tiene necesidades de materiales específicos; sin embargo el mobiliario es responsabilidad del centro educativo y debe ofrecer la comodidad necesaria tanto para docentes como para estudiantes.

De ahí que Antúnez (2013), sobre los recursos institucionales, manifiesta que constituyen el patrimonio que dispone la institución para lograr los objetivos educacionales, son los elementos básicos a partir de los cuáles se desarrolla la acción educativa. Los más importantes son:

- Personales: profesorado, estudiantes, padres y madres de familia, personal administrativo y de servicios.
- Materiales: edificios, mobiliario y material didáctico; distribuidos de manera que determinarán el espacio educativo-administrativo.
- Funcionales: tiempo, dinero y formación fundamentalmente, son recursos operativos, materiales y personales.

Salinas J. (1997), también aporta con su estudio y se expresa en razón del impacto de las nTics, para el aprendizaje convencional, como a la configuración de nuevos escenarios por medios de las tecnologías para la comunicación como herramientas que forman parte de una institución en desarrollo.

Con estos antecedentes, los recursos educativos forman parte del patrimonio de la institución y se definen como elementos y estrategias que facilitan el aprendizaje y la obtención de diferentes habilidades, procedimientos y actitudes, por lo que se busca vincular los recursos educativos con los avances tecnológicos que contribuyan a la optimización de los conocimientos, en el caso de las instituciones educativas que son financiadas por el Estado, es el Ministerio de Educación y a través del Ministerio de Finanzas se asigna los recursos a las diferentes instituciones educativas. Otro aspecto importante es el talento humano, que no puede ser considerado como recurso puesto que se constituye en el protagonista del hecho educativo.

1.2.1.4 Liderazgo educativo (tipos)

En coherencia con Day (2005), quien manifiesta acerca de la micropolítica de liderazgo, en la que presenta un conjunto de ideas que se relacionan directamente con los distintos tipos y niveles de oportunidades que probablemente promueve distintos tipos de líderes escolares. Se descubre tres tipos de liderazgo:

Liderazgo normativo-instrumental: los directivos trabajan “a través de” los maestros para articular sus visiones, objetivos y expectativas; con el fin de influir en ellos para que “inviertan” en su plan, mediante estrategias de control que sirven para mantener el papel subordinado del profesorado como operarios.

Liderazgo facilitador: mediante la demostración de confianza en los profesores, desarrollar estructuras compartidas de gobierno, estimular y escuchar a las personas, valorar su opinión, crear ambientes no amenazadores, estimular la autonomía de cada maestro, estimular la innovación, dar recompensas: mediante el reconocimiento de los aciertos cotidianos y dar apoyo: oportunidades de desarrollo personal de los docentes, disponibilidad de tiempo, materiales, acompañamiento en la resolución de problemas personales y profesionales (p.111-112).

Liderazgo potenciador: según Keith, 1995, citado en Blase y Anderson, 1995,p. 129, Citado en Day (2005) (p. 112-114), este tipo de liderazgo se basa en la equidad y justicia social. Su meta no consiste en mejorar la moral del docente, sus decisiones y el rendimiento del alumno, sino “erradicar las diferencias de poder y reconstruir el lugar de trabajo como una comunidad justa y democrática”.

Lo que sea justo o equitativo puede variar de una cultura a otra, pero en todo caso, se definirá por el criterio de la comunidad, los valores éticos: como la igualdad, los derechos humanos, la participación y el bien común.

1.2.1.5 El bachillerato ecuatoriano: características, demandas de organización y regulación

El bachillerato es el segundo nivel del sistema educativo ecuatoriano, y según la “Reforma Curricular Consensuada” de 1996, propuesta por Fausto Segovia Baus, tiene algunas características como la no tiene continuidad con la educación general básica, utiliza un currículo con enfoques de contenidos para lograr bachilleres generales en ciencias y bachilleres técnicos con especialidad.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural, (2010), Capítulo quinto de la Estructura del Sistema Nacional de educación, art. 43, nivel de educación Bachillerato, expresa que el Bachillerato General Unificado, comprende tres años de educación

obligatoria a continuación de la educación general básica. Tiene como propósito brindar a las personas una formación general y una preparación interdisciplinaria que la guíe para la elaboración de proyectos de vida y para integrarse a la sociedad como seres humanos responsables, críticos y solidarios. Desarrolla en las y los estudiantes capacidades permanentes de aprendizaje y competencias ciudadanas y los prepara para el trabajo, el emprendimiento y para el acceso a la educación superior.

Las y los estudiantes de bachillerato cursarán un tronco común de asignaturas generales y podrán elegir por una de las siguientes opciones:

- a. Bachillerato en ciencias: además de las asignaturas del tronco común, ofrecerá una formación complementaria en áreas científico-humanísticas, y,
- b. Bachillerato técnico: además de las asignaturas del tronco común, ofrecerá una formación complementaria en áreas técnicas, artesanales, deportivas o artísticas que permitan a las y los estudiantes ingresar al mercado laboral e iniciar actividades de emprendimiento social o económico.

Respecto de las demandas de organización y regulación según la SENPLADES (2013-2017), propone la articulación del sistema de bachillerato con los niveles educativos anterior y posterior. El nuevo bachillerato articula el perfil de ingreso al bachillerato con el perfil de salida del sistema de educación general básica. Del mismo modo, el perfil de salida del bachillerato coincidirá con el perfil de entrada a la educación superior, tanto universitaria como de carrera docente.

También alineado con el Plan Nacional del Buen Vivir (SENPLADES, 2013) vigente, establece el incremento de la relevancia del currículo del bachillerato respecto de las necesidades de la sociedad.

El desarrollo curricular que se propone ha sido pensado para lograr un acercamiento efectivo, práctico y coherente entre contenidos, que aprenderán los y las estudiantes y la realidad de estos; por ellos se los ha formulado, consultado y validado con especialistas educativos, educadores, científicos y otros ciudadanos que puedan aportar en la determinación de contenidos, metodologías, destrezas y logros de desempeño.

En la actualidad, la educación ecuatoriana, según la Ley de Educación Intercultural Bilingüe posee dos tipos de bachillerato: General Unificado conocido por sus siglas como BGU y el Bachillerato Internacional.

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

La LOEI se basa en el artículo 26 de la Constitución Política del Ecuador (2008), señala que la educación es un derecho y un deber del ser humano, el Art. 27 que establece que la educación debe estar centrada en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco de los derechos humanos; mientras que el Art. 28 en la sección Quinta, al referirse a la educación establece: que la educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente; tiene como objetivo desarrollar los valores y principios consagrados en la Constitución (228).

Según Riofrío (2015), las dos últimas dos décadas del siglo pasado y la primera de este se caracterizaron por el manejo caótico del sistema educativo, caos generado por una serie de decretos, acuerdos y resoluciones en muchos casos contradictorias entre sí e impuestos por organismos internacionales como el banco Mundial, que trajeron como consecuencia ahondar la crisis educativa.

Surge entonces, la necesidad de cambio, se impulsa una serie de acciones que confluyen en las consultas “Nacionales Educación Siglo XXI” de 1992 y 1996, en las que se proponen las bases para lograr un “Acuerdo Nacional”, acuerdo que no fue impulsado por los gobiernos de turno. En 1996 se oficializó un nuevo currículo para EGB fundamentado en el desarrollo de destrezas y la aplicación de ejes transversales que recibió el nombre de “Reforma Curricular de la Educación Básica”.

Esto obligó a una tercera Consulta Nacional que culminó en el año 2006 con la aprobación de un Plan Nacional de Educación. Cabe también señalar que en el año 2007, la Dirección Nacional de Currículo realizó un estudio a nivel nacional que

permitió determinar el grado de aplicación de la Reforma Curricular de la EGB en las aulas, determinando los logros y dificultades, tanto técnicas como didácticas. Así en el mes de abril de 2007, de manera conjunta el Ministerio de educación, facultades de educación y gremios, desarrollaron el II Congreso Nacional del Educación en el que se aprobó el mandato” Educar para la libertad, educar para la Patria Nueva”,

Lo anterior fue el antecedente para que el actual gobierno promueva, debata y finalmente la Asamblea Nacional apruebe a inicios del 2011 la Ley Orgánica de Educación Intercultural, abriendo la posibilidad de cambios significativos y nuevas perspectivas en el sector educativo.

La LOEI, cuyo primer debate fue 16 de diciembre de 2009 y el segundo el 11 de enero de 2011, contempla una serie de aspectos positivos, como el laicismo y gratuidad, el carácter plurinacional e intercultural, los principios y fines emancipadores, derecho a la organización estudiantil, evaluación y reconocimiento al desarrollo humano y profesional del docente.

La LOEI está normalizada, por su Reglamento que ahonda las funciones y competencias a través de un superministerio que se denomina como Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional, que además se perfila como el único organismo facultado para diseñar y controlar los procesos educativos del país. Todas las políticas, los estándares, los indicadores de calidad y los procesos de evaluación, están definidos por este organismo.

Además establece un modelo de gestión desconcentrada para el manejo del SEN a través de la categorización en zonas, distritos y circuitos. El Reglamento a la LOEI se puso en vigencia a partir del período lectivo 2012-2013 en la región sierra.

El Plan Decenal de Educación 2006 -2015 (ME, 2010), fue definido en líneas generales el 16 de julio de 2006; y, en noviembre de 2006, se aprobó en consulta popular. Es un instrumento de gestión estratégica, diseñado para implementar un conjunto de acciones pedagógicas, técnicas, administrativas y financieras que guían los procesos de modernización del sistema educativo, Su finalidad es mejorar la

calidad educativa y lograr una mayor equidad, que garantice el acceso de todos los ciudadanos al sistema educativo y su permanencia en él. El acompañamiento ciudadano a su implementación y gestión es importante, pues aporta a la identificación de nudos críticos y con propuestas de acciones viables que fortalezcan el logro de objetivos. Siendo el objetivo potenciar las capacidades existentes y potenciar la generación de propuestas mediante el diálogo y la concertación entre la sociedad civil y el estado.

Incluye como una de sus políticas según ME (2010), el mejoramiento de la calidad de la educación; en cumplimiento de esta política se han diseñado diversas estrategias dirigidas a su consecución, una de las cuales es la actualización y fortalecimiento de los currícula o currículos de la Educación General Básica y del bachillerato y la construcción del currículo de Educación Inicial. Como complemento de esta estrategia, y para facilitar la implementación del currículo, se han elaborado nuevos textos escolares y guías para docentes.

En estas consideraciones toda reforma debe responder a acciones políticas de gobierno, en el tema educativo, el "Proyecto de Ley Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación intercultural, debería ser el resultado de un proceso de amplia participación ciudadana, por tanto responder a acciones a través de las cuales el Ministerio de educación oriente la política educativa para consensuar y lograr metas comunes como equidad en el acceso, gratuidad efectiva, trabajo sobre la base de estándares de calidad e información de resultados, entre otros que conlleven a la calidad educativa y de vida.

1.2.2 Análisis de la persona

Se aprende toda la vida y prácticamente en todo momento, esa es la condición humana que se fundamenta en su capacidad ilimitada de cambio, (Bernabéu, J.L. en Colom, a et al., 2002 p.20), cuando el aprendizaje se extiende a numerosos ámbitos de la existencia, así la comprensión del mundo y de sí mismo, la formación de la personalidad, la adquisición de los valores y de la moral, la relación social, la convivencia, la expresión de los afectos, la comunicación de ideas, el entrenamiento en la resolución de los problemas, o la capacitación para el desempeño profesional o laboral.

Por consiguiente la detección de necesidades formativas, radica en determinar que personas necesitan formación y que clase de formación requieren; se considera que una de las falencias de los centros educativos es sin duda el análisis de la persona, es decir, se debe llevar a cabo un programa formativo, tomando en consideración el contexto en donde se desenvuelven, con el más absoluto respeto como ser humano y en un clima de equidad.

Lo anterior se posibilita, tomando como punto de partida, los procesos de evaluación del desempeño docente, conforme lo establece el Plan Decenal (2006), han sido inéditos en nuestro país; y, motivo de debate y discusión, han recibido el apoyo de unos sectores y el rechazo de otros, pero lo más complejo es quizás reconocer a través de ellos, la deficiente formación del profesorado.

Según lo manifiesta, un informe anexo al Plan decenal de Educación, reconoce explícitamente lo siguiente, tal como lo señala la publicación del Grupo Faro (2010): El nivel de formación docente, presenta algunos desafíos de mejora. De acuerdo con el Archivo Maestro de Instituciones educativas (AMIE, 2010), al año 2010, del total de docentes de educación regular, aproximadamente el 7,3% a escala nacional tiene título de Bachillerato en Ciencias de la Educación, el 65,9% presenta título de Nivel Superior docente (Tercer nivel), el 6,2% el Título de Posgrado (Cuarto nivel); y, el 20,6% de los docentes no ha actualizado su nivel de formación docente.

En cuanto a procesos de mejoramiento de la formación docente, desde el año 2009, el ME, puso en marcha el Sistema Integrado de Desarrollo Profesional Educativo SIPROFE, este sistema pretende incidir en la formación inicial docente, mejorar la oferta de educación continua y promover el acompañamiento a los docentes y directivos,

Sin embargo, ha existido mayor énfasis en la formación continua, a través de la organización de cursos de orientación pedagógica, pero en general se percibe que la capacidad de este sistema para cubrir la demanda de cursos de actualización y formación docente es limitada y no es suficiente, por otra parte es necesario que se realice un seguimiento y evaluación a estos programas.

Es notoria la debilidad que existe en la formación de los docentes, lo cual permite vislumbrar la necesidad de capacitación de los docentes para mejorar su desempeño profesional, siendo mandatorio, en la medida de las posibilidades, que

esta instrucción se la realice de manera continua; previo un proceso de evaluación de desempeño docente y de aprendizajes, para en función de datos verificables se derive a procesos de actualización en la formación profesional.

1.2.2.1 Formación profesional

La Constitución del República del Ecuador (2008), expresa en su Art. 37, es función indeclinable del Estado la formulación, regulación, seguimiento y control de la gestión de las políticas de formación docente; hoy en día la profesionalización del docente es fundamental ya que el papel del mismo, es trascendental en lo que atañe a la calidad y la pertinencia de la educación; y, el no quedarse rezagado se vuelve una estrategia indispensable para estar a la par de lo que la sociedad exige.

Como dice Tenti Fanfani (1995), “la profesionalización se convierte en la llave maestra del mejoramiento de la calidad de la educación”.

El discurso de la profesionalización no es nuevo, se encuentra estrechamente ligado a la crisis del sistema educativo, especialmente a partir de la Reforma Educativa del 2006, por ello se cree que para garantizar la calidad de la educación, se requiere que los docentes actúen profesionalmente.

La sociedad actual en muy poco se parece a la de tiempos pasados, lo que caracteriza a esta sociedad es la velocidad, el movimiento, el avance, el cambio, como menciona López Gómez (2013): “vivir en la sociedad de la información es vivir ante todo en una sociedad ultrarrápida”.

Según Wenglinsky (2002), al tratar de determinar qué es lo que hacen los mejores docentes, algunos teóricos han optado por un modelo que considera insumos: como preparación del docente y procesos o prácticas docentes, que llevan a los resultados; la efectividad del docente entendida como aprendizajes óptimos de los estudiantes.

Se hace necesario señalar, que toma una gran relevancia la formación profesional del docente, el cual debe desarrollar conocimientos y habilidades necesarias con miras al mejoramiento de los derechos de los niños, de los jóvenes y de la comunidad educativa; así como también comprende la importancia de atender a

la diversidad y fomentar en los educandos, respeto y tolerancia a las diferentes culturas, erradicando las culturas discriminatorias.

1.2.2.1.1 Formación inicial

Se refiere a las acciones formativas dirigidas al personal que se incorpora a la institución educativa; y con esta formación se pretende capacitarlo, proporcionándole los conocimientos necesarios para el manejo de las herramientas académicas. Sin embargo y a pesar de la importancia creciente que los gobiernos, programas de reforma educativa y los especialistas asignan a las políticas tendentes al fortalecimiento profesional de los docentes, todavía se está lejos de tener el profesorado ideal.

En la última década varios países de América Latina reformaron el currículo de la formación inicial de maestros, tanto en sus contenidos como en su estructura y fundamentos, iniciando un proceso de reconversión y acreditación de las instituciones; sin embargo subsisten serios problemas tanto en el funcionamiento de las instituciones como en el perfil de su cuerpo docente y en la organización, planificación y conducción del subsistema formador. (Vezub, 2011)

Graciela Messina, (2011) socióloga e investigadora en educación, define a la formación de un docente como un conjunto de procesos y funciones destinadas a crear ciertas condiciones que favorezcan el desarrollo profesional docente de los sujetos participantes de estas actividades. (2011, p.234)

La formación docente inicial ha sido permanentemente elevada hacia niveles significativos del sistema educativo en los países desarrollados, pero también en países de ingreso medio, toda la formación docente está en el nivel terciario y la universidad, según Fullan (1993, p.65). Mejorar el nivel del sistema educativo en el que se imparte la formación docente inicial no resulta conflictivo en la medida que los cambios respondan al mejoramiento de la formación inicial, ya sea a nivel universitario y los institutos terciarios.

1.2.2.1.2 Formación profesional docente

La formación profesional según Gelabert, (2008) es “el incremento del potencial de la empresa a través del perfeccionamiento profesional y humano”... (p.207). La formación profesional en el ámbito del sistema educativo, tiene como finalidad preparar a los alumnos o profesionales en formación para la actividad académica profesional, proporcionándoles una formación polivalente que les permita adaptarse a los retos del proceso educativo.

La UNESCO (1988), define a la formación profesional como” todas las formas y niveles del proceso educativo que incluyen además el conocimiento general, el estudio de las tecnologías y de las ciencias relacionadas con la adquisición de habilidades prácticas, de competencias, actitudes y comprensiones relacionadas con las ocupaciones en los diferentes sectores de la vida social”(p.2).

Según Castilla (2008), una de las frases dentro de la formación de un docente es “practica pedagógica colectiva entendida como un conjunto de comportamientos y acciones conscientes voluntarias, que tienden siempre a modificar los comportamientos, los afectos, las representaciones de los educandos, en un sentido con verdadera orientación que está en prevista con anterioridad”. Actualmente en la mayoría de países se la conoce como Educación y Formación Profesional y cuyo objetivo, es descubrir las aptitudes humanas para una vida productiva y satisfactoria.

Se trata de un proceso destinado a potenciar talentos humanos para que puedan desempeñarse en sus actividades orientadas a mejorar su profesionalismo; y, así también la institución pueda alcanzar la excelencia académica en el cumplimiento de sus objetivos.

1.2.2.1.3 Formación técnica

La sociedad actual necesita procesos de tecnificación para la docencia, y lograr profesionales competitivos, frente a otros países que practican una educación con tecnología educativa de punta, de lo contrario no se supera, la formación

tradicionalista, memorística del paradigma conductual; tomando en consideración que la formación técnica influye en el éxito de la institución educativa, lo que lleva al docente a realizar una comunicación educativa acertada mediante los instrumentos y medios de comunicación.

Los autores García y López C. (2012), manifiestan sobre la formación técnica, que uno de los argumentos utilizados para otorgar sentido y apoyar el uso de los entornos de aprendizaje es la consideración de las nuevas generaciones de “aprendices” estudiantes, como competentes en el uso extensivo e intensivo de la internet y las tecnologías web 2.0 con finalidades formativas, con aproximaciones al procesamiento de datos, al acceso y a la gestión de la información en coherencia con algunos procesos cognitivos subyacentes al aprendizaje.

Dentro de lo tecnológico está la educación técnica, que según los autores tienen que ver con el aprendizaje del entorno virtual; por ello la actualización tecnológica es una herramienta fundamental dentro del proceso de aprendizaje, de tal forma que el docente esté consiente que en la actualidad todo requiere medios tecnológicos y con mayor razón el proceso educativo; sin por ello caer en el denominado activismo tecnológico en el proceso educativo, sino contar con el acompañamiento docente en el sentido de seleccionar las direcciones electrónicas a ser utilizadas por los estudiantes con una revisión meticulosa previa por parte del docente.

1.2.2.2 Formación continua

Es aquella que le da a la formación un carácter de permanente; tiene como propósito que las diferentes figuras institucionales participen en procesos de formación que les ayude a mejorar gradualmente las competencias que han adquirido en el desempeño de la actividad académica ya favorecer su desarrollo profesional e integral. Según Blázquez Andújar (2007) “la formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo profesorado y una responsabilidad de la administración educativa y de los propios centros educativos”. Periódicamente, el profesorado debe realizar actividades de actualización científica, didáctica y profesional en los centros docentes, en instituciones de formación específica, en las universidades y en el caso de la Formación Profesional, también en las empresas”

Lograr que todos los maestros tengan la posibilidad de proseguir su formación profesional, conlleva implementar modalidades diversas, adecuadamente articuladas y

coherentes que atiendan a las necesidades de actualización, favorezcan el mejoramiento de la práctica docente y eliminen las prácticas burocráticas que desalientan su aprovechamiento; esta diversidad de opciones no debe ir en menoscabo de la calidad. Además los maestros deben acreditar su capacitación que les permita ejercer su práctica en los centros educativos.

Este perfeccionamiento o formación continua se la puede definir como una estrategia que permite suplir la carencia de formación y las debilidades del desempeño docente, según lo que establece Vaillant (2005), de las investigaciones realizadas en América Latina, demuestran que la educación continua está orientada a los docentes que requieran de la misma, en lo que tiene que ver a conocimientos especializados y permite afianzar las reformas educativas e innovaciones curriculares.

Es necesario recalcar que a la hora de formular políticas de formación continua se debería contemplar en los programas de formación las siguientes orientaciones: (Vaillant, 2005)

- Desarrollar la capacidad de reflexión sobre la propia práctica profesional
- Desarrollar habilidades de trabajo colaborativo de docentes en el área interna de la institución a la que pertenecen
- Apropiarse de elementos y enfoques teóricos para el análisis de su práctica docente
- Brindar herramientas para el desarrollo profesional contribuyendo en el perfeccionamiento de habilidades y estrategias cognitivas, afectivas y procedimentales.

Algunos especialistas como Santillán, (2010), estiman que una formación continua que privilegie la metodología antes que el conocimiento disciplinar puede ser una falacia inmediateista, que soluciona problemas puntuales, coyunturales; contribuyendo poco al mejoramiento sistemático de la calidad de la educación.

La formación continua en el país ha pasado por algunas fases, desde lo que los autores denominan la profesionalización docente; que es el impulso dado por el Estado para que los docentes que están en ejercicio de sus labores desde hace varios años, y aún no poseen título profesional, puedan obtenerlo, hasta aquellos que permanecen con un título profesional básico, alcancen títulos especializados que los cualifiquen como profesionales. (ME del Ecuador, 2011)

El caso ecuatoriano es mucho más amplio es su concepción de formación continua, ya que comprende una amplia base teórica que brinda sustento a los cambios tanto a nivel conceptual como sobre las tendencias psicopedagógicas contemporáneas, como disciplinares y por supuesto, de la metodología pedagógica estratégica.

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

En los estándares de desempeño docente, promulgados por el ME ecuatoriano, se cita a McKinsey (2007) al decir que “la calidad de un sistema educativo no puede ser mayor a la calidad de sus docentes” (p. 10). Luego se agrega que en realidad determinar el impacto de un docente en la formación integral de sus estudiantes puede ser una tarea difícil; sin embargo existen estudios que han logrado determinar la influencia que tienen los docentes sobre el aprendizaje de los estudiantes, pese a no ser los únicos.

Se cita entonces investigaciones como las de Goe&Stickler (2008), Manzano (2007) y Wenglinsky (2002) en las que se determinó que “un solo docente si puede tener impacto en el aprendizaje de sus estudiantes más allá de la influencia de otros factores (p.10).

En el mismo texto se cita posteriormente un estudio de Manzano (2001), que muestra en qué medida diferentes factores impactan en el aprendizaje de estudiantes, dichas conclusiones son:

- Impacto de las instituciones educativas, aproximadamente un 7%
- Impacto de los docentes, aproximadamente un 13%
- Características de los estudiantes, aproximadamente 80%.

Aunque es fácil apreciar que priman las características de los estudiantes en relación al impacto en el proceso de aprendizaje, se insiste que el papel del docente si es significativo, pues a decir de Manzano (2001), aún en una escuela que no sea considerada tan buena, un docente puede lograr que los estudiantes mejoren su rendimiento escolar. La calidad de los docentes permite colocar los cimientos necesarios para que su huella contribuya al progreso de la sociedad.

Es precisamente de allí de donde surge la importancia de elevar la calidad académica de los docentes, que estén a cargo de generar procesos de aprendizaje, no solo se trata de un currículo excelente, se trata de profesionales con formación integral que construyen personalidades; en definitiva mejores seres humanos.

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

Martínez& Sánchez (2012), señalan que... el proceso de selección y formación del profesorado, como de cualquier otro tipo de profesionales, precisa de una definición previa de las capacidades que la persona ha de manifestar para desempeñar con eficacia las tareas que le serán encomendadas, tales requisitos se los agrupa en los siguientes puntos:

Formación hacia la autodidaxia: liberándose del principio equivocado de la mayor cantidad de conocimientos en el mínimo de tiempo de la escuela tradicional o paradigma conductual; la didáctica del adulto debe apoyarse en el método de investigación científica.

Integración en el grupo: el profesor aprende en su grupo de trabajo insertándose de esta forma en un equipo; se debe contar con la organización de acciones formativas hacia el profesorado, ya sea mediante cursos de retroalimentación y perfeccionamiento, como reuniones de evaluación.

Formación hacia su inserción en el centro educativo: el docente como otros servidores debe sentirse parte del centro formativo para el que trabaja, siendo la imagen corporativa en las empresas de formación es responsabilidad del profesorado.

De Lella (2003), señala que la docencia es una práctica fuertemente condicionada tanto por la estructura social; la imagen de la profesión o su status, la crisis económico-social que afecta a los educandos jóvenes y adultos de sectores populares, como por el sistema y subsistema educativos: el deterioro de las condiciones de trabajo docente, las regulaciones técnico pedagógicas del aprendizaje y también por los propios centros educativos.

Además señala que es posible identificar modelos y tendencias o configuraciones institucionalizadas históricamente e incorporadas a las prácticas y a la conciencia de los sujetos:

- El modelo práctico artesanal: la enseñanza como una actividad artesanal
- El modelo academicista: lo esencial de un docente su sólido conocimiento
- El modelo tecnicista – eficientista: tecnificar la enseñanza, el docente es esencialmente un técnico con objetivos de conducta y medición de rendimientos
- El modelo hermenéutico – reflexivo: enseñanza como una actividad compleja, en un ecosistema inestable

El docente debe enfrentar, con sabiduría y creatividad, situaciones prácticas imprevisibles que exigen a menudo soluciones inmediatas para las que reglas, técnicas ni fórmulas de la cultura escolar no tienen aplicación, vincula lo emocional con la indagación teórica, se construye personal y colectivamente; quedando en evidencia que la educación como un proceso, abarca distintos niveles de la realidad social en donde se conjugan modelos educativos, instrumentos de valoración, orientaciones y funciones que determinan la forma de actuar de la sociedad a partir de las situaciones normativas, contextuales y culturales pero enmarcadas en diversos ambientes de formación, de desarrollo académico, trabajo compartido y de participación social e individual.

1.2.2.5 Características de un buen docente

Al decir de Imideo Nérici (1969), en su obra hacia una Didáctica General Dinámica, en lo que respecta a las cualidades o características que debe tener un buen docente y luego de averiguaciones entre educandos, se habla de justicia, bondad, delicadeza, calma, paciencia, dominio de sí, sentido del humor, inteligencia, simpatía, honestidad, puntualidad y capacidad didáctica.

Además e independientemente de su cualificación y formación profesional, el maestro debería acercarse a un perfil personal humano, que lo lleve a ser apreciado no solo por su calidad profesional sino por su calidad humana, formar en valores al estudiantado, ser paciente, se entusiasmará con su trabajo, motivará a sus estudiantes de evaluarlos considerando la equidad, buscando siempre lo mejor para ellos y su formación integral.

Czemiak y Chiarelott (1990), señalan como rasgo importante del maestro la tendencia a tomar como una responsabilidad personal, el aprendizaje de sus

estudiantes, gracias a esta característica al comprobar deficiencias no les atribuye la falta a ellos, sino a sus métodos inadecuados. Se preocupa de sus estudiantes que tienen mayor dificultad de aprendizaje.

Poggeler (1994) agrega un rasgo más del maestro la gran capacidad para hacer su asignatura entretenida e interesante, este autor resalta que el maestro no puede limitarse solamente a informar y transmitir un conocimiento ya elaborado, su deber es también motivar para que el estudiante logre un aprendizaje significativo. (pp. 39-40)

Zalbaza Beraza & Zalbaza Cerderiña; (2012), señalan que existen cinco grandes cualidades que un buen docente debe poseer en una sociedad de conocimiento como la actual:

- *El conocimiento*: integración de experiencia, valores, información y saber hacer.
- *La cultura profesional*: como un conjunto de prácticas, creencias, ideas, expectativas, rituales, valores, motivaciones y costumbres que definen una profesión en un contexto y en un tiempo
- *El tacto pedagógico*: sensibilidad de saber actuar con eficacia ante las situaciones que ocurren en el aula, establecer un clima de aprendizaje adecuado para el estudiantado
- *El trabajo en equipo*: hace más sociables, enseña a respetar las ideas de los demás y el trabajo colaborativo
- *El compromiso social*: como agente primordial del proceso educativo el docente debe asumir un compromiso profundo con sus educandos y su propia práctica, de tal forma que dé respuestas a lo que la realidad demanda.

Según el ME (2012), señala que los estándares de desempeño docente, para lograr que los estudiantes tengan una excelente formación un docente debería:

- Dominar su asignatura y enseñarla bien
- Promover el aprendizaje en el aula
- Desarrollarse profesionalmente de manera continua
- Comprometerse éticamente con la formación de sus estudiantes y con el buen vivir de los miembros de la comunidad a la que la escuela pertenece.

En estos estándares de desempeño generales se describe con mayor detalle, el “dominar su asignatura y enseñarla bien”, implica que el docente debería, dominar el área que enseña, comprender y utilizar las principales teorías e investigaciones para diseñar experiencias de aprendizaje.

El docente es el responsable del desarrollo de todo el grupo de estudiantes, el aprendizaje no solo se trata de la adquisición de conocimientos, sino el intercambio de los mismos y respetar las reflexiones de sus alumnos, todo docente debe tener una mente predispuesta hacia la flexibilidad, la dedicación, actitud positiva, altas expectativas y motivar hacia la realización personal. Por lo tanto la formación de docentes eficientes y de calidad, especialmente humana, es un proceso sistémico donde incluye lo académico, metodológico, comunicacional y vocacional.

1.2.2.6 Profesionalización de la enseñanza

Resulta imprescindible pensar en profesionalizar a los docente, desde la urgente necesidad de educar en la vida para la vida, con el propósito de reflejar el dinamismo social y cultural (Imbernón en García, 2001) de la escuela básica en nuestro país.

La profesionalización de la enseñanza se la puede definir con los siguientes aspectos:

- Pensar rigurosamente: Pensar, razonar, analizar y argumentar de manera lógica, crítica y creativa. Además: planificar resolver problemas y tomar decisiones.
- Comunicarse efectivamente: Comprender y utilizar el lenguaje para comunicarse y aprender (tanto en el idioma propio como en uno extranjero). Expresarse oralmente y por escrito de modo correcto, adecuado y claro. Además, apreciar la Literatura y otras artes y reconocerlas como una forma de expresión.
- Razonar numéricamente: Conocer y utilizar la matemática en la formulación, análisis y solución de problemas teóricos y prácticos, así como en el desarrollo del razonamiento lógico.
- Utilizar herramientas tecnológicas de forma reflexiva y pragmática: Utilizando las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para buscar y comprender la realidad circundante, resolver problemas, tener acceso a la sociedad de la información y manifestar su creatividad, evitando la apropiación y uso indebido de la información.

- Comprender su realidad natural: A partir de la explicación de los fenómenos físicos y biológicos con apoyo del método científico, lo cual permitirá que el estudiante participe de modo proactivo y resuelva problemas relacionados con el ámbito natural, respetando los ecosistemas y el ambiente.
- Conocer y valorar su historia y su realidad sociocultural: Investigando sobre su identidad, historia y ámbito sociocultural, participando de manera activa en la sociedad, resolviendo problemas y proponiendo proyectos dentro de su ámbito sociocultural; esto implica aprender sobre sistemas políticos, económicos y sociales a nivel local, nacional e internacional, utilizando estos conocimientos en su vida cotidiana.
- Actuar como ciudadano responsable: Rigiéndose por principios éticos-morales, que le permitan ser un buen ciudadano o ciudadana, cumpliendo con sus deberes, respetando y haciendo respetar sus derechos, además de guiarse por los principios de respeto a las personas y al medio ambiente, reconociendo la interculturalidad, la democracia, la paz, la igualdad, la tolerancia, la inclusión, el pluralismo social y cultural, la responsabilidad, la disciplina, la iniciativa, la autonomía, la solidaridad, la cooperación, el liderazgo, el compromiso social y el esfuerzo.

Los cambios socioeconómicos experimentados en el mundo, han insertado en el sistema educativo en los aspectos de formación, el desempeño profesional y la adquisición de competencias básicas y genéricas, para potenciar la actividad pedagógica de docentes y alumnos, promoviendo con prioridad, una visión formativa con eficiencia, eficacia y calidad, que respete la diversidad, tanto de alumnos como de docentes, para que partiendo de ella encausar la preparación y el fortalecimiento del conocimiento de los estudiantes de la escuela básica en nuestro país, que enfrenta el reto de promover una educación basada en el desarrollo de competencias para la solución de conflictos cotidianos y aquellos propios del desempeño laboral, situaciones formativas, en las que la calidad ha de ser el requerimiento fundamental durante el desarrollo de los procesos pedagógicos.

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

Para Jauriguierry (2010), la capacitación “es un proceso que posibilita al capacitado la apropiación de ciertos conocimientos, capaces de modificar los

comportamientos propios de las personas y de la organización a la que pertenecen, es una herramienta que posibilita el aprendizaje y por esto contribuye a la corrección de actitudes del personal en el puesto de trabajo”.

Se comprende entonces que la capacitación es un proceso de adquisición de conocimientos, habilidades y valores para mejorar el desempeño de una determinada función; la capacitación en el plano educativo tiene cierto grado adicional de complejidad, por las características propias de la función docente y por la cantidad de agentes o factores con los que se relaciona.

Según Imbernón (2002) el desarrollo profesional es una evolución continua y un proceso dinámico en el que es difícil establecer etapas estancadas en su desarrollo, aun así por la tipología del contexto en el que aplica la profesión o por las características de la formación se establecen a grandes rasgos las siguientes etapas:

- Una etapa inicial de formación básica y socialización profesional, caracterizada por la formación inicial en instituciones específicas
- Una etapa de inducción profesional y socialización en la práctica: son los primeros años de ejercicio.
- Una etapa de perfeccionamiento en la que predomina las actividades de formación permanente.

Efectivamente, la capacitación se constituye en parte de las estrategias utilizadas para lograr desarrollar la educación; para Santillán, F. (2010) “la capacitación es el estudio que permite aprender algo referido concretamente al quehacer o a las necesidades del medio. Se refiere al desarrollo de actividades prácticas y/o a la adquisición competente de instrumentos de trabajo” (p. 136).

La capacitación inmersa en los diferentes niveles formativos si bien contribuyen al desarrollo de esas habilidades puntuales que sin duda mejoran la práctica educativa y la forma de aprender de los estudiantes, también toma un papel de riesgo al convertir, de cierta manera a la capacitación en el medio para escalar en la carrera educativa y orientarse con ello solo en la mejora salarial o situación laboral.

1.2.2.8 Las tecnologías de la Información y la Comunicación – TIC, en los procesos formativos

Como menciona Martínez (2009), “ni todo el conocimiento está en la red ni todo el mundo tendrá el acceso al conocimiento porque su adquisición requerirá no solo el acceso a la ingente cantidad de información que transportan las redes, sino sobre todo la formación e información personal y previa, que permita emplear criterios de selección eficaces en cada caso”, será uno de los retos que las nuevas generaciones afrontarán.

Para J.J. Burner (2001) “la convergencia entre computación y nuevas tecnologías de la comunicación ha convertido “la aldea global” en una sociedad en la que el conocimiento es la primera fuerza productiva y la dimensión más importante para definir la riqueza de una nación”.

Por ello es preciso la reflexión acerca de la influencia de estas tecnologías en la formación docente y por ende como estos influyen en el proceso de aprendizaje, para conseguir esto el profesorado debe conocer los medios, sus posibilidades pedagógicas, los procedimientos y técnicas básicas para su uso, así como, también las destrezas y habilidades que se va a conseguir desarrollar con ellas.

La difusión de las TIC´s en la actualidad y su influencia dentro de la educación de los estudiantes a impulsado su integración curricular en el aula como fuera de ella, así como, también de la formación del nuevo rol del docente.

En este sentido Martínez (2001) apunta que uno de los requerimientos que debe tener el docente a la hora de formarse es disponer de una actitud y una aptitud intercultural, actitud para aceptar otros puntos de vista y otros sistemas de organización social y con ellos de representación, así como, otras significaciones de los signos y las conductas que se puede considerar propias.

1.2.3 Análisis de la tarea educativa

Perrenoud (2004) plantea que en el contexto actual donde aparecen como protagonistas la sociedad del conocimiento y la incertidumbre propiciada por acelerados cambios en todos los ámbitos de actuación humana, los docentes se ven obligados a decidir en la incertidumbre y a actuar en la urgencia; así como, a desplegar una diversidad de competencias docentes sumamente complejas. La formación en el docente de un espíritu investigativo implica que el mismo se enfrente a la necesidad de reflexionar sobre su propia práctica, generar producciones teóricas e intentar optimizar y elevar el estándar de calidad de las mismas.

1.2.3.1 La función del gestor educativo

La función directiva es definida por Vargas (2012) como “un proceso dinámico de una persona sobre otra u otras personas que orientan su acción hacia el logro de metas y objetivos compartidos, de acuerdo con la toma de decisiones que le confiere su poder”.

Esencialmente la función de gestor educativo como líder en las organizaciones educativas, al decir de Correa (2002), consiste en diseñar de manera creativa los procesos de aprendizaje por los cuales los actores de la comunidad pueden abordar de manera solidaria y productiva las situaciones crítica y conflictivas, es su responsabilidad la integración de la misión, la visión, los valores y principios de la institución con una visión sistémica, reconociendo la institución en su totalidad y en sus interacciones y relaciones.

En el caso del sector educativo, esto significa que el gestor educativo es quien orienta y lidera en la institución u organización el direccionamiento estratégico, el clima organizacional y el manejo adecuado de conflictos; desde procesos de concertación, evaluación y mejoramiento continuo. Para ello lidera los procesos de toma de decisiones de manera participativa, involucra a los miembros en la construcción de meta y de visión compartida, alinea los objetivos individuales con los de la organización, para garantizar la coherencia del quehacer académico cotidiano con el horizonte institucional.

1.2.3.2 La función del docente

La docencia es una actividad realizada a través de la interacción de elementos como el docente, estudiantes y el objeto de conocimiento. Según Murillo (2006), “en la práctica pedagógica tradicional, el profesor especialista en una determinada área curricular, es el encargado de acompañar a un grupo clase a lo largo de un determinado período de tiempo, enseñando en situaciones presenciales y sincrónicas, mediante la transmisión de su saber. Todos los alumnos escuchan las mismas explicaciones que se desarrollan en el mismo espacio: el aula. Pero si realmente queremos cambiar esos escenarios y esas prácticas, necesariamente tendremos que modificar la concepción que tenemos respecto de las tareas que como formadores tenemos que realizar”. (p. 53).

En la dimensión del desarrollo curricular, el ME de Ecuador (2011) señala “que el docente deberá dominar el qué y el cómo enseñar, gestionará y administrará correctamente el currículo nacional, para la gestión de aprendizaje, los maestros ecuatorianos planifican, evalúan, se retroalimentan de información para comunicar el avance de los procesos de enseñanza, interactúan y crean el ambiente adecuada en el aula de clase. En la dimensión desarrollo profesional se busca que el docente se mantenga actualizado en sus diferentes áreas del saber, colabore con sus colegas y siempre reflexiones sobre su labor y los resultados obtenidos en el aprendizaje de los estudiantes, por último, considerando el compromiso ético, se busca que el aprendizaje siempre esté apegado al marco del buen vivir, con la práctica de valores que respeten los derechos humanos y se busque el mejor desarrollo de su comunidad.

En síntesis, el docente es la persona que imparte conocimientos enmarcados en una determinada ciencia, quien deberá poseer habilidades pedagógicas para convertirse en actor fundamental del proceso de aprendizaje, buscando siempre llegar a la excelencia y la calidad académica, de esta manera el docente asume el rol de fuente de conocimientos y el estudiante se convierte en un receptor de todo ese saber.

1.2.3.3 La función del entorno familiar

Los teóricos de la función de producción educativa, no dudan en admitir el papel fundamental que tiene el entorno familiar de los estudiantes como factor determinante de los resultados de la escuela, debido a que es en el seno familiar en donde se crean muchas de las condiciones para que los individuos tengan el mayor partido posible de la educación formal.

En este sentido, Savater (1997) expone que “la primera influencia del niño se produce en su entorno familiar –socialización primaria-; y, subraya el gran poder que el ambiente familiar tiene debido a la afectividad que implica y a la educación vivencial no discursiva que ofrece”.

En concreto, para Seijas, A. (2004) “es el ambiente familiar en donde se adquieren: la estructura verbal, las actitudes positivas hacia el papel de la escuela, los aspectos básicos relacionados con la socialización, el respeto a la autoridad, el sistema de valores, la cobertura de las necesidades primarias de alimentación y vestido, así como el apoyo para afrontar las dificultades de los estudiantes a la hora de realizar las tareas escolares”.

Por otra parte, los vecinos del lugar familiar, también ejercen una influencia destacable, en este sentido autores como Perl (1973) reconocen la preponderancia que tiene el vecindario sobre los resultados educativos, al entender que estudiantes que viven en lugares donde los vecinos son de rentas altas y sus padres cuentan con una buena educación, conseguirán mejores resultados.

Ciertamente padres con una buena formación académica y niveles de renta altos, pueden contribuir a la educación de sus hijos, facilitando toda una serie de elementos que ayudan en su proceso de formación.

1.2.3.4 La función del estudiante

Según Marqués Graells (1999), las corrientes pedagógicas actuales de tipo socio – constructivistas y las nuevas posibilidades simbólicas, comunicativas, didácticas, organizativas y para el proceso de la información que abren las nuevas tecnologías de la comunicación y la información, no solo propician un cambio en los tradicionales papeles docentes, sino que también los estudiantes se deben enfrentar al uso de nuevas técnicas y pautas de actuación. Así, en consonancia con las nuevas competencias que deben adquirir actualmente el rol que se espera que desarrollen los estudiantes en los procesos de aprendizaje.

En base al artículo de Vera Vilca (2006) titulado: “El rol y función del estudiante dentro de la metodología de enseñanza aprendizaje”, sugiere las siguientes funciones:

- Usar las TIC para procesar la información, como instrumento cognitivo que libera de determinados trabajos de rutina y potencia sus procesos mentales.
- Aprovechar las nuevas fuentes de información y recursos (Internet, CD, DVD, flash memory, etc.), desarrollando estrategias de exploración, búsqueda sistemática, almacenamiento, estructuración y tratamiento (análisis, síntesis...), valoración y aplicación de la información.
- Aprender en la red. Aprovechar los nuevos entornos virtuales de aprendizaje, que en algunos casos son gratuitos, para la formación.
- Observar con curiosidad. Observar el entorno (real y virtual) atentamente y con curiosidad. Armonizar lo conceptual y lo práctico.
- Trabajar con método, siguiendo un plan que contemple objetivos, tareas a realizar y temporalización de las mismas.
- Buscar causa efectos, y saber relacionarlas. Investigar. Elaborar y verificar hipótesis y aplicar estrategias de ensayo-error en la resolución de los problemas y en la construcción de los propios aprendizajes.
- Estar motivado y perseverar. Trabajar con intensidad y de manera continuada. Desarrollar la autoestima, el afán de superación y la perseverancia ante las frustraciones.
- Actuar con autonomía. Actuar con iniciativa para tomar decisiones. Aceptar la incertidumbre y la ambigüedad.
- Responsabilizarse del aprendizaje y auto dirigido, elaborando estrategias acordes con los propios estilos cognitivos que consideren el posible uso de diversas técnicas de estudio y materiales didácticos. Conocer y asumir los posibles riesgos

(tiempo de dedicación necesario, materiales que deben conseguirse...) que impliquen las decisiones que se tomen.

- Aceptar orientaciones del profesor. Interactuar con el profesor y atender sus indicaciones: tareas, orientaciones, ayudas, etc.
- Utilizar diversas técnicas de aprendizaje: repetitivas (memorizar, copiar, recitar...), elaborativas (relacionar la nueva información con la anterior, subrayar, resumir, esquematizar, elaborar diagramas y mapas conceptuales...), exploratorias (explorar, experimentar, verificar hipótesis, ensayo-error...) y regulativas o meta cognitivas (analizar y reflexionar sobre los propios procesos cognitivos).
- Trabajar de manera individual y colaborativa. Alternar el trabajo individual con el trabajo grupal. Interactuar con otros compañeros, compartir preguntas y opiniones, tanto presencialmente como por internet. Valorar y respetar ideas ajenas.
- Negociar significados. Dialogar y negociar los significados de las nuevas informaciones (consigo mismo y con otros). Saber escuchar, explicar y persuadir.
- Pensar críticamente. Actuar con pensamiento crítico y reflexivo. Practicar la meta cognición y la autoevaluación permanente.
- Ser creativo y estar abierto al cambio y a nuevas ideas para adaptarse al medio y buscar nuevas soluciones a los problemas. Crear y diseñar materiales.

Se concluye que los diferentes gestores que forman parte primordial del proceso de aprendizajes, desempeñan un rol muy importante en el campo de la educación, el gestor educativo realizará una buena planificación para hacer de la educación más competitiva, el docente con su experiencia y conocimiento prepara a los estudiantes para la vida, la familia es la primera escuela de formación que incide en gran parte en este proceso de formación, inculcando valores y principios; y, finalmente el estudiante que se nutre de conocimientos y de las mejores herramientas para un alto desempeño profesional.

1.2.3.5 Cómo enseñar y cómo aprender

¿Cómo enseñar?. Existen tantas metodologías y tantos estudios, que muchas veces no se sabe cuál es ideal para la realidad socioeconómica y cultural de un país; pero lo sí está claro es que la autoeducación, es una de las vías fundamentales para la formación de competencias pedagógicas, deben tomarse en cuenta como una constante y sistemática vía de superación profesional y profesoral, por lo que como dice Serrano, T. (2006), uno de los clásicos de la Pedagogía Universal, "El maestro

vive mientras estudia, si deja de estudiar muere el que fuera maestro”, esta referencia es fundamental para sustentar que el maestro en acción laboral, está obligado a prepararse permanentemente, además de equilibrar el estado profesional con el desempeño.

¿Cómo aprender? El maestro aprende día a día, lo que aprendió hace un año ya no es suficiente para sus alumnos, pues resulta información obsoleta, frente a los avances de los conocimientos y de hecho eso es lo que le distingue, el maestro como profesional del conocimiento está en la obligación de mantenerse atento a su continua evolución tanto en las disciplinas que enseña como en las ciencias del aprendizaje. El docente se plantea procedimientos para de forma consciente aprender, realiza con esto un proceso de reflexión, acerca de lo que aprendió y de lo que le falta y se plantea estrategias para demostrar lo aprendido; pues la sociedad demanda al docente la demostración de una competencia profesional real, basada en un sólido dominio científico y la capacidad de ejercerla.

Vargas (2010) expone que cuando se menciona la necesidad de una educación para el siglo XXI, hace referencia a una educación integral, capaz de promover en los estudiantes un conjunto de logros y saberes, tales como las habilidades, el conocimiento y las competencias necesarias para tener éxito, tanto en la vida personal, como en el trabajo; así en el presente siglo se tiene:

- Asignaturas curriculares básicas y temas del siglo XXI.
- Competencias de aprendizaje e innovación.
- Competencia en manejo de información, medios y tecnologías de la información y la comunicación TIC.
- Habilidades para la vida personal y profesional.

El docente debe poseer competencias como las siguientes: comunicativas, didácticas, trabajo en equipos, soluciones a problemas, uso de las NTIC, perceptivas, expresivas, organizativas, investigativas, evaluativas, planificación, gestión, etc. La competencia sólo se revela si se posee en la práctica, se movilizan diferentes recursos y conocimientos; y, se hace frente a una situación problemática con la intención de descubrir y describir el proceso de intervención empleado para solucionarlo eficazmente.

1.3 Cursos de Formación

Los cursos de formación con base en las necesidades y deficiencias, repercuten de manera muy positiva en el proceso de aprendizajes; es por ello que el planteamiento de cursos de formación, promueven el mejoramiento y fortalecimiento de la tarea educativa.

1.3.1 Definición e importancia en la capacitación docente

La capacitación docente se refiere a las políticas y procedimientos planeados que preparan a potenciales docentes dentro de los ámbitos del conocimiento, actitudes, comportamientos y habilidades; cada uno necesarios para cumplir eficazmente las labores en el aula y en la comunidad escolar. La capacitación docente debe ser permanente y requiere de un alto nivel de compromiso en el proceso de formación personal y profesional. Existen varias definiciones sobre la capacitación, a saber:

Según Chiavenato (2007), la formación siempre ha de tener la finalidad de provocar el cambio, la mejora, la innovación; ya sea entendida como estrategia para un cambio específico o bien como estrategia para un cambio organizativo. Pero para realizar una mejora, el profesorado ha de encontrar su solución a sus situaciones prácticas. Difícilmente se originará un cambio institucional si la solución proviene de una formación en la que predomina un proceso en el que los expertos dan soluciones genéricas a cambios específicos. El profesorado, como todo adulto que aprende, necesita partir de la práctica para volver a la práctica en un proceso de cambio. (p.81).

Según Chavarría (2004) la formación de un maestro supone integración y equilibrio entre su saber, su hacer y su ser; es decir, entre su preparación científico-académica, su habilitación didáctica y su formación ética. Es preciso, por tanto, invertir a fondo en educación. El motor que impulsa el desarrollo de un país es la educación del pueblo; y, el maestro es el director de ese proceso educativo. Si se aspira a desarrollar un país de "primer mundo", es preciso impulsar una educación a ese nivel, formar y retribuir maestros a la altura de ese propósito, sostener escuelas normales de vanguardia. (p. 66).

Para Torres del Castillo (2007), la formación del docente es uno de los puntos que debe ocupar un lugar fundamental en la construcción del currículo, en la actualidad existe una mayor conciencia de lo que significa; bien pueden existir las reformas en las estructuras de lo que se debe enseñar, pero si esto se haya desvinculado de lo que el

docente debe conocer y de la dignificación de su labor, estas modificaciones por más bien intencionadas y fundamentadas que sean, se quedarán en letra muerta o peor aún generar resultados antagónicos a lo planteado.

Es de gran importancia la capacitación docente, para quien trabaja en el aula, revisar la práctica cotidiana del trabajo en las instituciones educativas, reflexionar sobre el mismo y aplicar los conocimientos adquiridos; es decir, replantearse la tarea docente, preocuparse sobre los distintos momentos de planificación, de la puesta en práctica de lo propuesto, los diferentes instrumentos de evaluación, de las prácticas interinstitucionales, interdisciplinarias, del trabajo en equipo, etc.

De aquí, que capacitarse permanentemente sobre la tarea educativa, a más de contribuir a la permanente formación de los docentes desde la abstracción y el análisis sistemático de la educación, promueve la consolidación de equipos docentes eficientes y eficaces en su tarea de educadores, sin dejar de atender sus características particulares, lo que estaría en el orden de la propuesta curricular de cada institución.

Por lo tanto, la capacitación docente no solo beneficia al individuo sino también a la institución a la cual pertenece dado que el rendimiento profesional se incrementa producto del desarrollo intelectual de cada uno de los miembros del equipo. Finalmente se puede decir que el estudiante que recibe una asignatura de un docente permanentemente capacitado puede desarrollar sus potencialidades, porque tienen maestros de alto nivel, comprometidos con la labor de educar.

1.3.2 Ventajas e Inconvenientes

Con sustento en el criterio de Menbiela, P. (2000), se puede identificar algunas ventajas e inconvenientes:

Ventajas que toma de Aikenhead (1990):

- Una mejora en su comprensión de los retos sociales de la ciencia y de las interacciones entre la ciencia y la tecnología y entre ciencia y sociedad.
- Una mejora de sus actitudes hacia la ciencia, hacia el aprendizaje del contenido y los métodos de aprendizajes que utilizan la interacción entre los estudiantes.

- Que no se van a ver comprometidas de manera importante sus adquisiciones en las materias tradicionales, que pueden necesitar para pasar a los niveles superiores de la educación científica.
- Sacar provecho del enfoque de una enseñanza con una orientación clara en esta línea de la capacitación.

Inconvenientes que toma de Marcelo (1994):

- Pueden ser demasiado teóricos.
- Las opciones son determinadas por los organizadores.
- Pueden no reflejar las necesidades del docente o de su escuela.
- Pueden no tener aplicaciones prácticas en clase.
- Ignoran el saber hacer del docente, entre otras.

Los programas de capacitación actuales no responden a las exigencias y necesidades que surgen del propio cambio educativo, en la mayoría de los casos tienen un carácter bastante puntual y técnico con inconvenientes para llevar a la práctica, limitándose a eventos cortos, no sistemáticos, ni planificados para procesos de largo alcance. Además se caracterizan porque sus objetivos están direccionados a la capacitación de aspectos puntuales en la aplicación curricular más que al desarrollo profesional y personal del docente. Con una ausencia casi total de metodologías que respondan a la materialización de los nuevos enfoques educativos y al desarrollo de competencias en su mayoría desligadas del uso de la ciencia, la tecnología y el desarrollo intelectual.

1.3.3 Diseño, planificación y recursos de cursos formativos

Diseñar un programa de formación planificado y organizado, que permita al docente y a la institución educativa, alcanzar el éxito personal, laboral e institucional; es necesario considerar las fases que ayudarán en la organización de cursos de formación docente.

Según Aamont, Reyes Ponce & Castillo Contreras (2010), consideran que las fases de diseño, planificación y recursos de cursos formativos deben ser:

- 1) *Establecer metas y objetivos*, que se pueden cumplir con facilidad en función del tiempo y los recursos asignados a la capacitación.

- 2) *Motivación de los docentes*, para que un programa de capacitación sea eficaz, deben estar motivados para asistir, desempeñarse adecuadamente y aplicar en sus puestos de trabajo, lo aprendido.
- 3) *Elegir el mejor método de capacitación*, una vez establecidos los objetivos y metas, es importante establecer el método de capacitación para que los docentes aprendan una habilidad real con enfoque práctico.
- 4) *Para impartir la capacitación (aula)*:
 - *Tomar decisiones*, analizar si alguien de la misma organización puede dar la capacitación o considerar si es de fuera como ser un académico universitario
 - *Considerar el lugar de la capacitación*, en el lugar de trabajo o fuera en sitios como auditorios, universidades u hoteles.
 - *Determinar el tiempo*, en función de los requerimientos de la institución.
- 5) *Para preparar la capacitación se debe considerar*:
 - *Ajuste según la audiencia*, el capacitador deberá conocer las características de los asistentes, para llevar un ritmo de enseñanza a nivel de todos los presentes.
 - *Desarrollar el programa de capacitación*, el capacitador debe investigar el tema, elaborar un esquema, crear el material visual, diseñar folletos y elaborar los materiales de apoyo como videos y ejercicios.
 - *Crear notas para la sesión*, proporcionar un documento que contenga: portada, fecha, lugar, lista de metas y objetivos, contenido de la capacitación, biografía del capacitador, cronograma de actividades, referencias y sugerencias para lecturas adicionales y evaluación que demuestre la calidad del programa.
- 6) *Impartir el programa de capacitación*:
 - *Presentación del capacitador y del programa.*
 - *Informar los objetivos de la capacitación, el programa de actividades y las reglas del curso.*
 - *Incluir actividades para generar un clima de aprendizaje y participación.*
- 7) *Finalización del curso*, es importante hacer ejercicios de “simulación” que permitan al docente practique las habilidades recién aprendidas.

Así pues como manifiesta López Camps (2005): “el interés de la formación es lograr que las personas adquieran unos aprendizajes que luego se expresen en forma de nuevos comportamientos en el entorno organizativo”.

Estas fases permitirán planificar adecuadamente un curso de formación y capacitación para los docentes, pero siempre partiendo del diagnóstico de las necesidades, cumpliendo con los objetivos para mejorar el servicio que se está ofertando.

1.3.4 Importancia en la formación del profesional de la docencia

La formación del docente en el siglo XXI, es un reto actual, producto de la volatilidad de los nuevos desafíos y desarrollo que se experimenta en el mundo científico tecnológico. La capacitación de nuevos saberes y la adaptación a la tecnología es una estrategia que el profesional debe asumir como herramienta praxiológica y pragmática para asumir los cambios y transformaciones que se experimenta en el sector educativo.

La tarea docente, es tan compleja que exige el dominio de estrategias pedagógicas que facilitan su actuación didáctica; por ello, el proceso de aprender a enseñar es necesario para comprender el aprendizaje y disfrutar con el mismo (Ramsden, 1992).

Realizando un análisis holístico, es necesario resaltar que la dinámica general del cambio, en la sociedad crea desajustes y hace surgir nuevas demandas en la formación de competencias profesionales, psicológicas y especializadas para los docentes que buscan iniciarse o posicionarse en el mercado laboral educativo.

Si bien el sistema educativo no es el responsable exclusivo de la formación de los docentes, este juega un papel importante e impulsor dentro de todo este proceso social de saberes. En este sentido, es importante que los docentes que laboran en las instituciones educativas, realicen una juiciosa reflexión acerca de si sus capacidades puedan responder a las expectativas de las demandas de un sector heterogéneo y crítico, que requiere de respuestas para describir y explicar la complejidad de esta nueva sociedad, donde el cambio es la constante.

El rol del docente en la nueva contextualización debe emerger de una nueva visión filosófica y a su vez debe estar articulado al progreso de los estudiantes, cuyas competencias, conocimientos y habilidades, no solo hace posible mejorar las ventajas competitivas en la economía, sino también al compromiso con la pertinencia social; es decir, encontrar alternativas de solución a los problemas sociales en los entornos nacional y local donde cohabita, en la capacidad de resolver problemas imprevistos que se presenten en la práctica laboral, con el fin de mejorar la calidad de vida de la

población, promover el desarrollo socio cultural del hombre; en tal sentido, Tedesco afirma que: “Todos los programas de formación del docente ya sea inicial o permanente, tratan de introducir cambios en sus actitudes y valores, predisposiciones y expectativas con el fin de cambiar el modo de hacer las cosas en el aula y de esta manera cambiar los principios estructurales del oficio” (1998).

En la Conferencia Internacional de Educación (1998) acerca del rol de los docentes en un mundo de proceso de cambio, se da una visión acabada del enfoque sistémico sobre la problemática docente en su conjunto:

- Reclutamiento de los docentes: atraer jóvenes más competentes para ejercer la profesión docente.
- Formación inicial: mejorar la articulación de la formación inicial con las exigencias de una actividad profesional innovadora, creativa y productiva.
- Formación en servicio: pertenencia con la institución.
- Participación de los docentes y otros agentes en el proceso de transformación de la educación: autonomía y responsabilidad.
- Los docentes y otros actores sociales asociados en el proceso educativo: la educación es responsable de todos.
- Las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación al servicio del mejoramiento del personal y la calidad de la educación.
- La promoción del profesionalismo como estrategia para mejorar la situación laboral de los docentes.
- Promover la sinergia y empatía entre los docentes.
- La colaboración de entes regionales e internacionales como instrumento para promover la movilidad y la competencia de los docentes ante los retos del siglo XXI.

Todo esto, lleva implícita la necesidad de una profunda renovación de las estructuras académicas mentales, de la organización administrativa y de los métodos docentes, siendo una exigencia impuesta por la naturaleza misma del conocimiento contemporáneo, cuyo conocimiento exponencial, multidisciplinario y de internacionalización, es concomitante de su rápida obsolescencia.

Ser docente es una habilidad que debe contener un carácter hermeneuta, porque la comprensión del ser en su esencia es muy compleja y llena de incertidumbre, el mero hecho que cada ser posee una dimensión humana caracterizada por su eje axiológico lo hace dinámico e ininteligible.

CAPITULO II:
METODOLOGÍA

2.1. Contexto

La presente investigación fue realizada en la Provincia de Loja, ciudad de Loja, concretamente en el Colegio de Bachillerato “San Gerardo”, Institución Educativa que se encuentra ubicada en la parroquia San Sebastián, del Barrio Capulí, edificio del campus “La Pompeya” Km. 3 ½ vía a Vilcabamba.

Tabla N°1: Tipo de institución

	Frecuencia	Porcentaje
Fiscal	0	00
Fiscomisional	0	00
Municipal	0	00
Particular	17	100
No contesta	0	00
TOTAL	17	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Gracias a la información de gran relevancia que se obtuvo de las encuestas realizadas en esta Institución Educativa, podemos conocer de qué tipo es la Institución que se está investigando: cómo podemos darnos cuenta en la tabla N°1, el Colegio de Bachillerato San Gerardo es una de las Instituciones Educativas Particulares de la ciudad de Loja.

Tabla N°2: Tipo de bachillerato que ofrece

	Frecuencia	Porcentaje
Bachillerato en ciencias	17	100,0
Bachillerato técnico	0	00,0
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Según la información que se observa en la tabla precedente, el Colegio San Gerardo solamente ofrece Bachillerato en Ciencias Básicas, esto cumpliendo con El artículo 43 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación Intercultural que establece “El bachillerato general unificado comprende tres años de educación obligatoria a continuación de la educación general básica. Tienen como propósito brindar a las personas una formación general y una preparación interdisciplinaria que las guie para la elaboración de proyectos de vida y para integrarse a la sociedad como seres humanos responsables, críticos. Desarrolla en los y las estudiantes capacidades permanentes de aprendizaje y competencias ciudadanas, y los prepara para el trabajo, el emprendimiento, y para el acceso a la educación superior. Los y las estudiantes de bachillerato cursaran un tronco común de asignaturas generales y podrán optar por una de las siguientes opciones: a. Bachillerato en ciencias b. Bachillerato” (p.23)

Del mismo modo es importante que conozcamos cual es la Visión de esta institución, con el propósito de entender en qué contexto se dio este proyecto, tal Visión es *brindar a sus estudiantes una educación de excelente calidad académica, estimulando y desarrollando sus capacidades motrices e intelectuales*; y, cuya educación está basada en el Método Montessori. Esta institución que fue fundada en el año de 1993, que funciona con el régimen Sierra del Ecuador y en jornada matutina, hoy en día cuenta con estudiantes de clase media y media-alta en relación a la sociedad que habita en la ciudad donde se encuentra ubicada; en este lugar fue donde se aplicaron los cuestionarios, en una reunión específica con la totalidad de docentes que imparten sus conocimientos en las distintas asignaturas de la sección del bachillerato en ciencias que ofrece la misma institución.



Código QR del colegio “San Gerardo”

2.2. Participantes

El universo de la presente investigación, son los 17 docentes que laboran impartiendo sus conocimientos en las diferentes asignaturas que se enseñan en el bachillerato en ciencias básicas que ofrece el colegio “San Gerardo”; cabe recalcar que el número de docentes que se seleccionó como la muestra en este sondeo no fue sometido a ninguna fórmula estadística o muestreo aleatorio, debido a que los 17 representan la totalidad de docentes que laboran en esta área. Para conocer un poco sobre los datos personales, de los 17 docentes que participaron en esta encuesta tenemos que:

Tabla N°3: Género

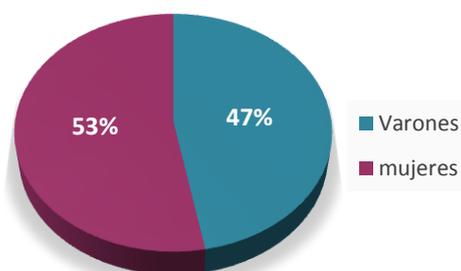
	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	8	47,06
Femenino	9	52,94
No contesta	0	00,0
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Gráfico N°2

Género de los docentes



Aproximadamente la mitad de ellos son varones y la mitad mujeres, como nos lo muestra la Gráfico N°1 con un 53% de participantes varones y un 47% de mujeres;

de ahí que podemos decir que existe una igualdad de género entre los docentes participantes en la encuesta.

Tabla N°4: Estado civil

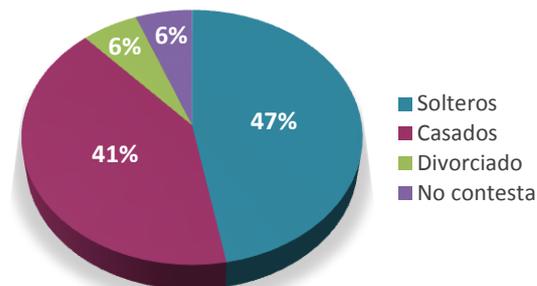
	Frecuencia	Porcentaje
Soltero	8	47,06
Casado	7	41,18
Viudo	0	00,0
Divorciado	1	5,88
No contesta	1	5,88
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Gráfico N°3

Estado Civil de los docentes



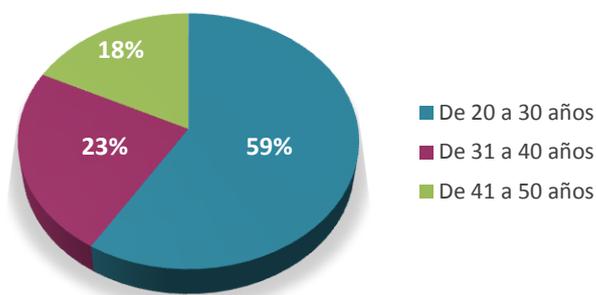
En cuanto a su estado civil, como podemos darnos cuenta en el gráfico N°2: el 47% de los participantes son solteros, el 41% casados y tan solo un 6% de los docentes es divorciado, del mismo modo existe un 6% que no es conocido su estado civil debido a que no respondieron; es decir, casi la mitad de ellos son casados y la otra mitad solteros.

Tabla N°5; Edad

	Frecuencia	Porcentaje
De 20 – 30 años	10	58,82
De 31 – 40 años	4	23,53
De 41 – 50 años	3	17,65
De 51 – 60 años	0	00,0
De 61 – 70 años	0	00,0
Más de 71 años	0	00,0
No contesta	0	00,0
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Gráfico N°4*Edad de los docentes*

Refiriéndonos a la edad de los docentes, la Tabla N°5 revela que 10 de ellos están entre los 20 a los 30 años de edad, 4 de ellos oscilan de los 31 a los 40 años de edad, y 3 de ellos tienen de los 41 a los 50 años de edad; por lo que podemos concluir que si el 59% de los docentes son personas recién graduadas, este es un indicador de que más de la mitad de las personas que aquí laboran y que imparten sus conocimientos con los adolescentes, poseen metodología y conocimientos actualizados e innovadores; sin embargo, sin restarle importancia tenemos al restante 42% de los participantes que son maestros que poseen más años de experiencia, lo cual también es una ventaja con miras a la búsqueda de excelencia educativa.

Tabla N°6: Cargo que desempeñan

	Frecuencia	Porcentaje
Docente	15	88,24
Técnico Docente	0	00,0
Docente con funciones administrativas	2	11,76
No contesta	0	00,0
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Así mismo, es muy importante considerar que solamente 2 de ellos desempeñan cargos de docentes con funciones administrativas; y que los otros 15, es decir, la mayoría de ellos solamente se desempeñan como docentes e imparten sus conocimientos en los 3 niveles que el bachillerato ofrece esto es en 1ro, 2do y 3ro. Podríamos tomar a todo esto como una ventaja ya que la mayoría de los docentes al no tener tareas de administración, pueden dedicarse a tiempo completo al desarrollo y actualización de las asignaturas de las cuales son responsables. Todo esto lo podemos confirmar en la Tabla N°6.

Tabla N°7: Tipo de relación laboral

	Frecuencia	Porcentaje
Contratación indefinida	16	94,12
Nombramiento	0	00,0
Contratación Ocasional	1	5,88
Reemplazo	0	00,0
No contesta	0	00,0
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Tabla N°8: Tiempo de dedicación

	Frecuencia	Porcentaje
Tiempo completo	16	94,12
Medio tiempo	0	00,0
Por horas	1	5,88
No contesta	0	00,0
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

La mayoría de estos docentes, es decir el 94,12% de ellos, son de planta; es decir, trabajan con contratos indefinidos y a tiempo completo como lo evidencian la Tabla 7 y 8; aquí mismo podemos notar que tan solo 1 de ellos tiene contrato ocasional y que trabaja solamente por horas. Siendo esto un indicador de que la educación que es impartida hacia los estudiantes de bachillerato de esta institución es continua durante el año lectivo, haciendo conciencia de que al no haber cambios de su planta docente durante el mismo, esto será una buena parte que garantice la calidad educativa de sus estudiantes.

Tabla N°9: Nivel de formación académica

	GENERO			
	Masculino		Femenino	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bachillerato	1	5,88	0	00,0
Nivel técnico o tecnológico superior	0	00,0	0	00,0
Lic., Ing., Eco., Arq., (3er. nivel)	6	35,29	8	47,06
Especialista (4to. nivel)	0	00,0	0	00,0
Maestría (4to nivel)	0	00,0	0	00,0
PhD (4to. nivel)	0	00,0	0	00,0
Otro Nivel	1	5,88	1	5,88
No contesta	0	00,0	0	00,0

TOTAL	17	100,0	17	100,0
-------	----	-------	----	-------

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Es de relevancia mencionar que el 82,35% (35,29% varones y el 47,26% mujeres) de los docentes del bachillerato que aquí laboran son personas preparadas con un tercer nivel de estudio profesional, y que los conocimientos que imparten, nos referimos a las materias a su cargo, tienen relación con su carrera profesional; tan solo un 11,76%, es decir 2 de ellos mencionaron tener un menor nivel de educación y el 5,9% de ellos son bachilleres. Este 82% de docentes con conocimientos superiores es un dato alentador en el propósito de lograr una tarea educativa de calidad y obtener bachilleres con el nivel de conocimientos necesario para competir y poder ingresar posteriormente en universidades de excelencia.

2.1. Diseño y métodos de investigación

2.1.1. Diseño de investigación

Mcmillan J.H. y Schumacher S. (2010, p.131) nos indican en su libro que cuando hablamos de diseño de investigación nos referimos a un plan para seleccionar los sujetos, los escenarios de investigación y los procedimientos para recoger los datos que las preguntas de la investigación nos puedan facilitar; y como nuestro mejor aliado, Jaramillo F. (2012), con el objeto de facilitarnos el inicio de esta investigación, ya hace una planificación en la guía didáctica de estudio planteando ya un diseño inicial para el desarrollo de este proyecto, es así como se da inicio a este investigación; pero, para poder darle continuidad al diseño de esta investigación, para poder analizar, pulir, personalizar y hacer una selección meticulosa y metódica del procedimiento mismo a seguir para la obtención de resultados y conclusiones en esta investigación utilizando conceptos que nos permitan diseñar esta investigación considerándola principalmente como un proceso sistemático de tipo *investigación-acción*, en donde es imprescindible la participación de los docentes de bachillerato de la institución educativa, que son los principales conocedores de sus necesidades y su realidad. Este tipo de *investigación-acción* se caracteriza principalmente por generar conocimientos que tendrán el propósito de conseguir efectos objetivos y medibles que

producirán futuros cambios positivos que pretenden cubrir esas necesidades y que incrementen y/o actualicen sus conocimientos erradicar de esta manera sus necesidades.

Tomando en cuenta los conceptos en los cuales podemos enmarcarla desde sus inicios es que además esta es considerada como *transeccional* o *transversal*, debido a que los datos son recogidos en un momento único; es decir, que la investigación se la realiza por una sola vez, mostrando de esta manera una imagen única de la realidad. Así mismo, podemos describir a este sondeo como *exploratorio*, ya que para elaborarlo se realiza una exploración inicial a través de la observación y así mismo mediante el cuestionario que se les aplicó a los docentes de donde los datos necesarios para realizar esta investigación fueron obtenidos. De la misma manera, podemos considerar a esta investigación como *descriptiva* y *explicativa* debido a que se preocupa por la descripción de las necesidades formativas de los docentes, técnicos y administrativos del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo, de la ciudad de Loja, provincia de igual nombre.

Luego de haber llevado a cabo tal sondeo con los docentes de esta institución educativa, como siguiente paso se da la organización de los cuestionarios o encuestas que se les aplico a los mismos, para con ello poder hacer una descripción de los datos que fueron recolectados en dichos cuestionarios; por esta descripción es que este proyecto de investigación de nuevo es considerado como *descriptivo*; concretamente la descripción de los datos obtenidos tiene un enfoque *cuantitativo* ya que la información es tabulada en una matriz de datos, para a su vez con dicha información estructurar tablas estadísticas utilizando los datos numéricos obtenidos en la matriz. Así mismo, esta descripción tiene un enfoque *cualitativo* ya que se analizan y describen literalmente los resultados obtenidos de las tablas estadísticas y con este análisis a su vez se establecen las conclusiones necesarias. Y para concluir, las partes investigadas e implementadas son unidas para la elaboración del proyecto final de la tesis con la debida organización y los pasos que son requeridos para una mejor presentación y entendimiento de la misma.

2.1.2. Métodos de investigación

Es de suma importancia el uso de metodología en el presente trabajo de investigación; ya que, nos ayudará a seleccionar, organizar y plantear procedimientos lógicos, y recursos factibles que nos permitan la identificación de las reales necesidades de formación de los docentes.

Los principales métodos en los cuales se enmarco la ejecución de este proyecto son el *Inductivo* y el *Deductivo*, para partir de leyes y teorías generales sobre dichas necesidades de formación que los docentes del bachillerato de nuestro país requieren, así como de la documentación que el colegio nos pudo facilitar; cuya información fue expuesta en el marco teórico, para con ello basar y analizar esta investigación en estos conocimientos científicos que ya fueron establecidas con anterioridad; y de la misma manera, a través de los datos aportados de la investigación de campo; además, nos basamos en todos estos datos para con ellos contrastar la realidad de las necesidades de los docentes y mediante el análisis y la recapitulación de los conceptos formular las hipótesis y conclusiones que agrupan a este conjunto particular de docentes lojanos.

Fundamentalmente, el método *Cuantitativo* nos ayudó a desarrollar la tabulación de los datos y el desarrollo de las tablas estadísticas, para este objetivo específicamente se hizo uso del método *Estadístico*, cuyo método primeramente nos ayudó a recolectar los datos referentes a la situación que estamos investigando, para luego acumularlos en tablas estadísticas previamente diseñadas para la agrupación ordenada de los mismos y para facilitarnos la interpretación de los mismos; además, nos permitió fijar las medidas o parámetros con los que se pudo resumir la cantidad de información y hacer la presentación de la sumatoria de los datos obtenidos en la encuesta, de una forma clara dentro de tablas simples, de doble entrada y de gráficos para facilitarnos su análisis estadístico formal.

De manera similar, se hizo uso del método *Cualitativo* para la seleccionar, comprender y desarrollar el Marco Teórico ; y aquí, exclusivamente aquí en el Marco Teórico es donde el método *Sintético* y el *Hermenéutico* nos ayuda a interpretar y relacionar hechos y teorías, aparentemente aisladas, de diferentes autores; es decir,

diferentes pensamientos, para contrastarlas e integrarlas en una sola teoría que inclusive tendrá un aporte personal, la misma que servirá como base de consulta sobre cada uno de los temas que deben comprenderse para facilitar resolución de esta tesis.

Uno de los métodos más importantes con el que se elaboró de este proyecto es el método *Analítico*, con el cual se analizó la teoría y los datos conseguidos en la encuesta, y nuevamente el *Hermenéutico* para interpretar y explicar tal información, pero conservando su singularidad en el contexto del cual forma parte; y así mismo, ambos métodos fueron utilizados para la confección del informe final de la tesis. Otro de los métodos importantes que se usó es el método *Comparativo con el que se hizo un contraste* entre la realidad de la formación académica que tienen los docentes y las preferencias que ellos manifiestan en cuanto a su educación; este método se lo usa con la finalidad poder establecer las reales necesidades de formación de los docentes del bachillerato ecuatoriano.

2.4 Técnicas e instrumentos de investigación

Nos referimos a las técnicas cuando hablamos de los modos o maneras de como se recoge la información; mientras que, los instrumentos son aquellas herramientas específicas de cada técnica que una vez ya en la práctica nos permiten obtener la información (Rodríguez y Vallderiola, 2011).

2.4.1 Técnicas de investigación

Es imprescindible detallar que Técnicas de Investigación se utilizaron para facilitar el desarrollo del presente proyecto, y la ejecución del informe de tesis final. Se hizo uso de algunas técnicas de investigación, y si hacemos un análisis del momento en que estas son aplicadas, podríamos mencionar técnicas tales como: *organizadores gráficos, mapas conceptuales, toma de notas y que la de lectura* fueron utilizadas cuando se investigó en material bibliográfico y en el internet y para poder desarrollar el Marco Teórico. Cabe recalcar que, esta última técnica mencionada, la de *la lectura*, prácticamente se la utilizó para hacer todo el proyecto, desde que se buscó el material bibliográfico hasta que se analizaron los resultados.

A la par, una de las técnicas que se utilizó al inicio fue la de la *observación directa*, la misma que nos ayudó para reconocer las instalaciones del plantel, su infraestructura, sus recursos humanos y el entorno educativo del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo. Análogamente, una de las técnicas principales que facilitó el proceso de esta investigación son las técnicas de la *entrevista* y la de *encuesta*, la que fue usada en la investigación de campo, a través de sus instrumentos en el momento que se le hizo la entrevista a la principal autoridad institucional para explicarle los principales objetivos de este sondeo y el beneficio que esta investigación traerá a su Institución Educativa y al país, para con esto solicitarle la aprobación y la facilitación en el momento de la aplicación de las encuestas a los docentes; y además, la entrevista con los docentes de bachillerato para previamente explicarles el motivo de nuestra presencia, el objetivo de la investigación, y la seriedad y veracidad que se requiere en el momento de contestar las encuestas que se les aplico, cuyas encuestas consisten en una serie de preguntas dirigidas a conocer sus opiniones sobre la realidad de sus necesidades formativas. Adquiriendo de esta manera una visión individual de los actores con la profundidad que requerimos.

De la misma manera, se aplicó la técnica de la *estadística* con el uso de la hoja electrónica o matriz de datos y de las tablas estadísticas siendo estas herramientas un aporte valioso para procesar e interpretar los datos obtenidos en la investigación de campo. Consiguiente con esto, en cambio, tener una visión grupal

2.4.2 Instrumentos de investigación

Se hizo uso de fichas bibliográficas con el objeto de hacer la investigación de la literatura básica que nos ayudó a encontrar la teoría científica la que nos servirá como base de este proyecto. Pero, uno de los instrumentos más importantes es el que Jaramillo F.(2012) seleccionó, el cuestionario: "Necesidades de Formación" para los docentes del Bachillerato, como el instrumento de recolección de datos y de medida que se utilizó en la investigación de campo, mismo que fue previamente preparado y validado, siendo contextualizado a nivel nacional con el objetivo de que pueda ser aplicado en cualquier institución educativa del país, el mismo que contiene variables y opciones indispensables, las que nos arrojaron los datos y resultados que nos permitieron conocer cuáles son las reales necesidades de formación que tienen los

docentes del bachillerato del San Gerardo; para con ellos sacar las conclusiones que son tan requeridas para el buen performance de esta tesis.

Para un mejor entendimiento, es pertinente que se haga una descripción breve de las partes más importantes de dicho cuestionario con el objeto de conocer el objetivo que este persigue este instrumento al ser aplicado a este grupo de profesores dentro de esta investigación; entre las variables u opciones que podemos encontrar dentro de este cuestionario, se ha considerado: *datos generales de la Institución Educativa*, aquellos que nos manifiestan la gestión y el desempeño de la parte administrativa y académica de la institución seleccionada como el contexto de este proyecto; *información general de los docentes y su relación con la Institución Educativa*; *la formación académica* que poseen y que les gustaría tener a los docentes como una respuesta a las necesidades que la sociedad les impone, tomando en consideración que la tarea de la enseñanza es una tarea compleja y mediadora de la cultura; *cursos y capacitaciones* realizados e impartidos por los docentes, y así mismo los intereses, temáticas, obstáculos y motivos que los llevan a capacitarse; *la labor realizada por la Institución Educativa* como aporte a la capacitación y actualización académica continua para los docentes; *el conocimiento que ellos tienen sobre el liderazgo* que se da en la Institución Educativa que ellos laboran: y, finalmente *preguntas relacionadas a su práctica pedagógica*, las mismas que miden el grado en que los docentes aplican sus conocimientos, tecnología, técnicas, métodos, funciones y cualidades de un tutor, organización, diseños y planificaciones dentro de su práctica pedagógica; las que definirán las directrices para el proceso enseñanza-aprendizaje.

2.5 Recursos

2.5.1 Talento Humano

Para poder desarrollar la presente investigación fue necesaria la intervención y la colaboración directa o indirectamente de diferentes participantes como el recurso humano de la misma, para con ello alcanzar los objetivos requeridos: En primera instancia yo, Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, como la autora en la indagación bibliográfica, del trabajo de campo, del análisis y de la redacción de este relevante proyecto. Luego, una de las participantes imprescindibles para que la investigación de

campo de este proyecto pueda darse es la Rectora del Colegio de Bachillerato Particular “San Gerardo”, la Dra. Violeta Pilco. Además, como universo de la presente investigación, se tomó como colaboradores a los 17 docentes: 8 varones y 9 mujeres, que laboran impartiendo sus conocimientos en las diferentes asignaturas que se enseñan en el bachillerato en ciencias básicas que ofrece esta Institución Educativa. De la misma manera, uno de los recursos relevantes en este proceso fue la Lic. Gloria....., quien fue la persona que intervino para ayudar a dirigir, revisar, corregir y verificar el proceso y el buen desarrollo de esta tesis.

2.5.2 Materiales

Entre los recursos materiales que se utilizó con la finalidad de darle un impulso a la actual investigación, podemos nombrar los siguientes: para desarrollar el Marco Teórico que será la base de los conocimientos previos a la aplicación, se utilizó, la guía didáctica de Proyectos de Investigación I y II, material bibliográfico y páginas webs obtenidas del internet relacionados con el tema y utilizadas como material de consulta; y, para ejecutar la investigación en sí, ya desde su fase técnica, se empleó una Petición de Autorización para poder realizar este estudio, dirigida a la Dra. Violeta Pilco Rectora del Colegio de Bachillerato Particular “San Gerardo”, Institución Educativa escogida para la realización de la misma; además, como instrumento de medición para este proyecto, se sacó copias del Cuestionario “Necesidades de Formación” para los Docentes del Bachillerato que se nos fue facilitado por la UTPL en la Guía de Estudio de Proyectos de Investigación I y también en el Entorno Virtual de Aprendizaje EVA; del mismo modo, hubo la necesidad de hacer uso de material de oficina tales como esferos para entregarles a los docentes, un CD, computadora, impresora, cartuchos de color, flash memory, hojas tamaño A4 para imprimir, una cámara fotográfica para tomar fotos en el momento que se los reunió a los docentes del bachillerato del Colegio “San Gerardo” para que den respuesta al cuestionario, instrumento de medida de este sondeo, gastos de movilización, etc.

2.5.3 Económicos

Los recursos económicos incurridos en esta indagación, como los gastos de la misma, realmente no fueron significativos en relación al tiempo invertido en el proyecto; pero para una mejor comprensión es preciso su detalle, copias del Cuestionario “Necesidades de Formación” que se les aplicó como instrumento de medida en esta encuesta, resma de papel bond y tinta para la impresión del informe de tesis, esferográficos, cartucho de colores para la impresora, cuadernos de apunte, anillados, empastados, gastos de movilización, de servicios de internet e imprevistos. Cabe recalcar que todos estos gastos fueron asumidos por la maestrante o autora de esta tesis, y que no hubieron aportes adicionales.

2.6 Procedimiento

Para obtener los datos exactos que el objetivo general de esta tesis requiere, un proceso de investigación fue llevado a cabo con el propósito de que este proyecto adquiriera un carácter científico; por esta razón, fue requerido un correcto uso de los métodos, técnicas y recursos auxiliares, como factores determinantes para el éxito de esta tesis. Por lo tanto; y, para una mejor comprensión del mismo, el proceso de investigación para obtener la información requerida es descrito en los siguientes párrafos:

Para empezar, se hizo un estudio minucioso de la Guía Didáctica de Proyectos de Investigación I, en donde en forma detallada encontramos el diseño inicial para este plan de investigación, con la información clara y necesaria para poder realizar la primera parte de esta tesis. Durante el proyecto, la información epistemológica requerida para la elaboración del marco teórico, metodología, y demás apartados del informe de tesis, fue obtenida a través de la lectura y revisión de diferentes recursos, tales como: el internet, material bibliográfico, revistas, estudios previos, entre otros; para ello, los temas solicitados en el Marco Teórico, tales como: Necesidades de Formación, El Bachillerato Ecuatoriano, Liderazgo Educativo, Reformas Educativas, Formación Profesional y Continua, etc. junto a sus autores fueron recopilados en archivos y cuadernos de apuntes antes de ser resumidos, parafraseados y documentados correctamente; estos apuntes contenían información clara y completa

la cual nos ayudó a tener un mejor entendimiento sobre el tema de esta tesis y sobre lo que se debía realizar para obtener los resultados más precisos; para posterior, hacer uso de esta información en el desarrollo del Marco Teórico respectivamente citado y a manera de ensayo, es decir dándole al mismo la coherencia, cohesión y legalidad que le permitirá ser utilizado dentro del informe final de la tesis.

Al mismo tiempo y adicional a esto, una lista de todos los autores de los temas investigados fueron citados apropiadamente según las normas APA (American Psychological Association) en la sección llamada Referencias Bibliográficas.

Con la orientación epistemológica suficiente, se continuó con la tercera parte de este relevante proyecto, la Investigación de Campo. Se hizo una cuidadosa selección de la Institución Educativa en donde se adaptaría y realizaría la investigación, tomando al Colegio de Bachillerato Particular “San Gerardo” como el contexto para el desarrollo de la misma, para proseguir a presentar la petición de autorización dirigida a los directivos correspondientes que en este caso vendría a ser la Dra. Violeta Pilco Correa, y poder llevar a cabo este proceso; específicamente en lo relacionado a la recolección de datos. Una vez aprobada esta petición se obtuvo información relevante de la Institución Educativa, así como: nombre, dirección y teléfono de la misma, número total docentes que laboran en el bachillerato, etc. cuya información fue enviada al equipo de planificación de la UTPL para su respectiva aprobación, mediante un correo de confirmación que permitió la continuidad de dicho proyecto en la Institución Educativa seleccionada.

Posterior a esto, se determinó el muestreo, que constituye la diana o universo para este sondeo; en este caso específico, no hubo la necesidad del uso de ninguna fórmula estadística, debido a que el número de docentes que laboran en el bachillerato del Colegio San Gerardo son en total 17 y por ser una cantidad menor de 40 se trabajó con la totalidad de los mismos como la muestra, a partir del cual se hará la planificación de la recogida de datos, tomando en consideración que se seleccionó como técnica e instrumento de medición y recogida de datos, al cuestionario: “Necesidades de Formación” para los docentes del Bachillerato (Jaramillo F. Mgs, 2012, pg.54), y preparando el material requerido para la investigación de campo que vendrían a ser las 17 o más copias (en caso de imprevistos o posibles errores de los participantes) del cuestionario; la adquisición o preparación de una cámara de fotos

para tomar las pruebas que servirán para anexarlas y como comprobante de que la recogida de los datos no fue sesgada, sino más bien hecha enmarcada en la ética y en la búsqueda de resultados reales; y, para concluir con la planificación de la recolección de los datos, se hará una cita con los directivos de la Institución para que colaboren con la organización de una reunión con todos los docentes que laboran en el bachillerato de la misma en una hora y un día que no interrumpa con sus actividades laborales, y que puedan dar respuesta a esta indagación.

En sí, la aplicación de las encuestas a los docentes del bachillerato tuvo lugar un día martes 4 de diciembre del 2012 a la 1:30 pm, en donde se les explicó el objetivo y propósito del proyecto para un mejor entendimiento de dicha encuesta y en donde se les pidió de manera encarecida que respondan sin dejarse influenciar por nada y con la mayor veracidad, para que la presente investigación tenga la validez y eficiencia pertinentes del caso; luego, se procedió a hacerles entrega de un esferográfico y una copia del cuestionario y a tomar una fotos mientras los docentes daban respuestas a los mismos ,y finalmente recolectar y recuperar los 17 cuestionarios cuando los docentes terminaban de contestarlos.

Tan pronto como la recolección de los datos fueron obtenidas, el siguiente paso fue organizar los cuestionarios o encuestas y hacer una descripción de los datos recolectados en la aplicación; específicamente a tal descripción se le dio un enfoque *cuantitativo* al tabular la información ingresando los resultados a una “matriz de resultados” que fue enviada de igual manera al equipo de planificación de la UTPL, mediante un mail para su respectiva revisión. Una vez que ellos aceptaron que la información expuesta es la correcta, se estructuraron las tablas estadísticas utilizando estos datos numéricos expuestos en la matriz de resultados, haciendo la sumatoria de cada una de las variables u opciones, y estableciendo los porcentajes que representan la realidad y las preferencias en cuanto a formación profesional de los docentes que laboran en el Bachillerato del Colegio “San Gerardo”.

Después de todos los contenidos investigados, los resultados obtenidos, el respectivo análisis y comparación de los porcentajes, se pudo establecer importantes y concisas conclusiones enfocadas en el cumplimiento de los objetivos de este trabajo de investigación, esperando que ellas sirvan como base para futuras investigaciones y toma de decisiones. Como un complemento de esta investigación, considerando las

conclusiones obtenidas y las recomendaciones respectivamente dadas, se hizo el diseño de un curso de capacitación sobre “Las nuevas reformas del proceso de la carrera docente de los profesores ecuatorianos propuesto en la LOEI (Ley Orgánica de Educación Intercultural)”, cuyo objetivo pretende capacitar a los docentes del San Gerardo para que conozcan o se actualizan en cuanto a los últimos estatutos planteados por la nueva constitución que enmarcan, benefician y/o limitan a los docentes ecuatorianos; es importante mencionar que, el curso será dictado por el Dr. Miguel Severo Andrade Orellana, Mg., en un plazo de 6 semanas con modalidad semipresencial y clases presenciales los fines de semana, de 4 horas cada día, donde con una metodología teórico-práctica (constructivista) se les hará conocer sobre las últimas reformas de la LOEI, y donde finalmente obtendrán un certificado de aprobación de curso.

Para terminar, se unieron las partes investigadas e implementadas para la elaboración del proyecto completo de tesis con la organización y pasos ya previamente establecidos y requeridos en la Guía de Estudio, para la mejor presentación y entendimiento del mismo.

**CAPÍTULO III:
DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

3.1 Necesidades formativas

Uno de los requisitos indispensables para lograr una educación de calidad es ofrecer ambientes de excelencia educativa con un mejor proceso de enseñanza, que se determinen a partir de la preparación académica de los educadores.

Conociendo que el principal objetivo de investigación, es conocer las Necesidades de Formación que tienen los docentes del San Gerardo, estar al tanto de cuál es la formación actual de estos docentes es de suma importancia; como pudimos enterarnos en la tabla N° 9: la mayoría de los docentes que laboran en esta Institución Particular, es decir el 82 %, tienen un título de tercer nivel, y tan solo un 18 % de ellos tienen un nivel menor de formación, enmarcando estos resultados dentro de la Constitución Nacional, ellos si cumplen con la LOEI que en su Art. 113 establece que para ingresar a laborar como docentes públicos, la categoría mínima es la G que justamente corresponde al título de bachiller, aunque allí mismo dice que tales docentes tendrán un plazo de 6 años para obtener el título de tercer nivel de licenciado en ciencias de la educación; ahora bien, como ya mencionamos anteriormente la mayoría si tienen un tercer nivel de educación, pero es necesario que sepamos si su titulación está relacionada con el ámbito de la educación o con las asignaturas que ellos imparten a los estudiantes del bachillerato con la finalidad de saber si ellos están adquiriendo los conocimientos requeridos.

Tabla N°10: Su titulación tiene relación con: ámbito educativo

	Frecuencia	Porcentaje
Licenciado en educación (diferentes menciones)	11	64,7
Doctor en educación	0	00,0
Psicólogo educativo	0	00,0
Psicopedagogo	0	00,0
Otra ámbito	0	00,0
No contesta	6	35,29
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Tabla N°11: Su titulación tiene relación con: otras profesiones

	Frecuencia	Porcentaje
Ingeniero	6	35,29
Arquitecto	1	5,88
Contador	0	00,0
Abogado	0	00,0
Economista	0	00,0
Médico	0	00,0
Veterinario	0	00,0
Otras profesiones	1	5,88
No contesta	9	52,94
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Gráfico N°5

Su titulación tiene relación con: Ambito educativo

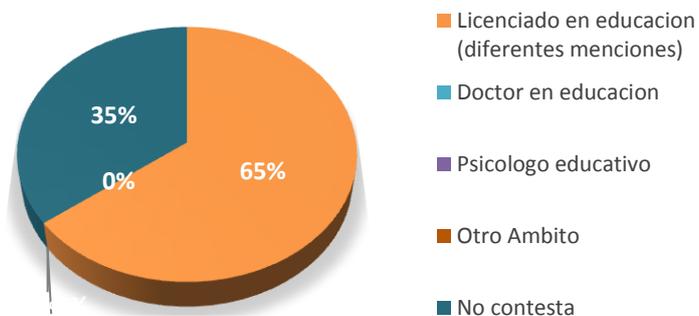
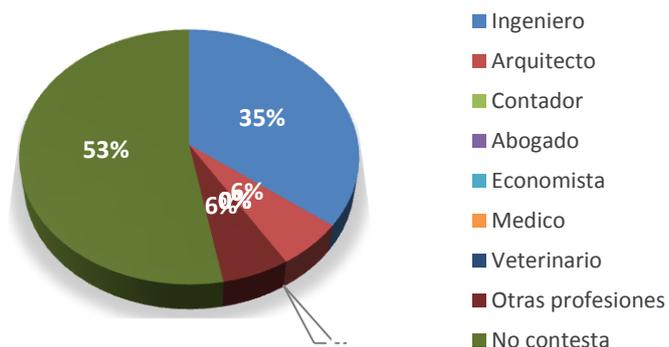


Gráfico N°6

Su titulación tiene relación con: Otras profesiones



En los gráficos N° 5 y 6 podemos ver como en este sondeo se pudo establecer que del 82% de docentes que tienen título de tercer nivel, el 64% de ellos, es decir más de la mitad de estos títulos son de licenciados en educación y el 35% restantes son Ingenieros; y cabe recalcar que dentro del 64% de los docentes que tienen título de licenciados en educación 1 de ellos además tiene título de arquitecto.

Si bien, la mayoría de los docentes de este Colegio tienen título de tercer nivel, se sabe que los conocimientos no son suficientes para dedicarse a la docencia, puesto que es relevante que ellos además sepan sobre pedagogía y didáctica: metodología, técnicas, motivación, psicología, etc.; entre los resultados previos, ese 64% nos asegura que estos docentes si conocen sobre pedagogía; sin embargo, existe un 35% que aunque tengan deficiencias sobre metodología, los cursos de formación que la Institución les imparte les ha ayudado como lo indica el Art. 128 de la LOEI , y tienen como ventaja además los conocimientos científicos de su especialización, los mismos que son de mucha importancia, ya que son afines con las asignaturas que imparten, aportando así en áreas de su especialidad, una situación positiva para la formación de los bachilleres.

Tabla N° 12: Si posee titulación de postgrado, este tienen relación con

	Frecuencia	Porcentaje
Ámbito educativo	0	00,0
Otros ámbitos	0	00,0
No contesta	17	100,0
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Como podemos observar, en la tabla N° 12 el 100% de los docentes, no contesta y esto debido a que ninguno de ellos poseen educación de cuarto nivel. Aunque la actual Constitución establezca que solamente los docentes universitarios deben tener como mínimo un título de cuarto nivel; entre mayor sea el perfeccionamiento profesional, la calidad de la educación tendrá siempre más posibilidades de ser mejor, pues, ira a la vanguardia de los procesos de globalización y el desarrollo tecnológico, los cuales obligan a los docentes a tener una educación continua y a alcanzar niveles

superiores dentro de la formación profesional, y con esto conseguir la competitividad que los estudiantes también requieren para poder acceder a las universidades que deseen.

Tabla N°13: Les resulta atractivo un programa de formación para obtener una titulación de cuarto nivel

	Frecuencia	Porcentaje
SI	17	100,0
NO	0	00,0
No contesta	0	00,0
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Aunque ninguno de los docentes de esta Institución Particular tenga un título de cuarto nivel; los resultados de la tabla N°13 indican que a todos, al 100% de ellos, SI les resulta atractivo un programa de formación donde puedan obtener su postgrado. Siendo este un aspecto realmente positivo, pues en su totalidad demuestran su predisposición e interés por especializarse en su profesión, una demanda que podría ser fácilmente aprovechada para aportar con proyectos innovadores de investigación con los alumnos, no solo para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje, sino también para apoyar el mejoramiento del Currículo de la Institución Educativa.

Tabla N°14: En que le gustaría capacitarse

	Frecuencia	Porcentaje
Maestría	17	100,0
PhD	3	17,6
No contesta	0	00,0
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Esta tabla N°14, nos demuestra que a todos los encuestados les interesa obtener una Maestría; y que tan solo, a 2 de cada 10 de ellos les interesan los PHD. Aquí podemos verificar una vez más, que en los docentes de esta institución predomina la voluntad de continuar preparándose, y de mejorar su nivel académico y así su curriculum personal. Un título de maestría está diseñado para otorgar educación adicional en al área que se escogió para el tercer nivel; es decir; una especialización en un tema en específico; pero, para que los docentes de nuestro país puedan acceder a ellas es de suma importancia que las Universidades así mismo estén preparadas con más y cada vez mejores especialidades que satisfagan sus demandas, de acuerdo a los conocimientos que ellos deben actualizar y mejorar y que se enmarquen en las especialidades que ellos están a cargo.

Estos resultados son comprensibles debido a las oportunidades que ellos tienen para acceder a este tipo de estudios, siendo que tales oportunidades van de la mano con los factores tiempo, dinero y accesibilidad; pensando quizá en que en las Universidades Ecuatorianas tendrían más facilidad de acceder a las Maestrías, incluso algunas con modalidad a distancia; que por otro lado; según el subsecretario de la Senescyt las únicas universidades habilitadas para dar doctorados en el país son la Flacso y la Universidad Andina, lo que no es factible ya que no podrían con la gran demanda, es por esto que para acceder a un PHD la mayoría lo hace por medio de cedes en Ecuador pero de Universidades extranjeras lo que acarrea más gastos; pero todo esto es verificado en tablas posteriores.

Tabla N°15: Para usted, es importante seguir capacitándose en temas educativos

	Frecuencia	Porcentaje
SI	17	100,0
NO	0	00,0
No contesta	0	00,0
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Para los 17 docentes es imprescindible seguirse formando en temas de educación, así lo muestra la tabla N°15; ya que esto les permitirá actualizarse sobre una infinidad de actividades que facilitan u orientan los procesos educativos; siendo tan significativo el número de docentes que desean capacitarse e innovar conocimientos, esta es sin duda una situación que el establecimiento debería aprovechar para mejorar los conocimientos específicos y el nivel académico de su planta docente; viéndolo siempre como un inversión en el talento humano docente, siempre esperando los mejores resultados que contribuirán a la excelencia académica de la Institución Educativa que es lo que se busca.

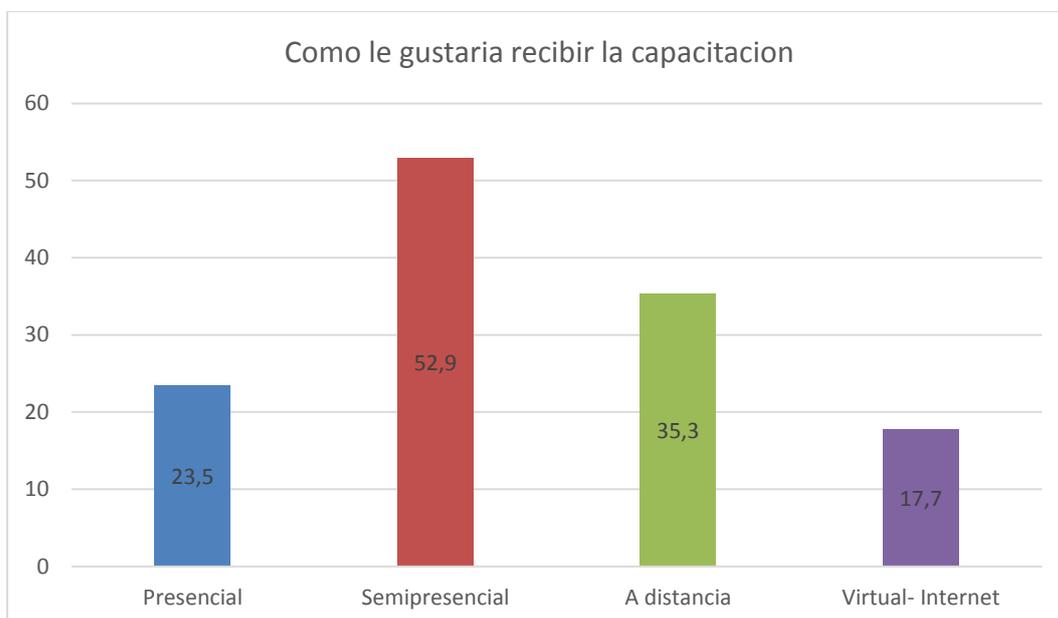
Tabla N°16: Como le gustaría recibir la capacitación

	Frecuencia	Porcentaje
Presencial	4	23,53
Semipresencial	9	52,94
A distancia	6	35,29
Virtual - internet	3	17,65
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Gráfico N°7



Como la totalidad del universo que se escogió para este sonde respondió que si deseaba capacitarse, entre sus preferencias de como desearían la modalidad de tal capacitación tenemos que: Si bien, la modalidad Presencial siempre es una garantía para quienes desean capacitarse, puesto que ofrece mejores resultados, resolviendo inquietudes y dudas personalmente y de manera inmediata de los educandos; y aunque el 23,5% de los docentes de esta Institución Educativa que respondieron el cuestionario si tomaron en cuenta este aspecto, el grafico N°7 nos muestra que la mayoría de ellos, también toman en consideración el tema tiempo, tal como se refleja en los resultados, pues esa mayoría el 52,9% de ellos prefirieron la modalidad semipresencial. Para otros el factor tiempo es su prioridad es así que el 35,3% de ellos desean que la capacitación sea a Distancia y el 17,7% optan por una de forma Virtual de capacitación.

Tabla N°17: Si prefiere cursos presenciales o semipresenciales en qué horarios le gustaría capacitarse

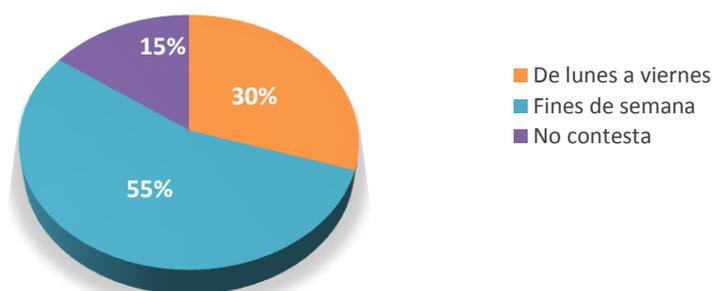
	Frecuencia	Porcentaje
De lunes a viernes	3	17,65
Fines de semana	11	64,70
No contesta	3	17,65
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Gráfico N°8

Para los que si prefieren cursos presenciales o semipresenciales en que horarios les gustaria capacitarse



De entre el 76,4% de los docentes del bachillerato de este Colegio Particular que preferirían tener una formación académica con modalidad Semipresencial o

Presencial, que es el resultado que arrojo la tabla N°16. De esa totalidad de docentes, en la tabla N°17, podemos percatarnos que al 64,7% de ellos les gustaría capacitarse los fines de semana, y que tan solo un 17, 7% de ellos desearían que su capacitación sea de lunes a viernes y el resto simplemente no contesto.

Estos resultados aseveran lo que ya se había dicho con anterioridad que para la mayoría de estos profesores el factor tiempo es de suma relevancia, debido a la carga horaria que tienen en sus trabajos y recordemos además que casi la mitad de ellos son casados por lo tanto tienen prioridades y responsabilidades. En efecto y de hecho, esto debe ser un tema que no se puede dejar de lado, es decir, que es indispensable considerarlo en el momento de diseñar cursos de formación para los docentes.

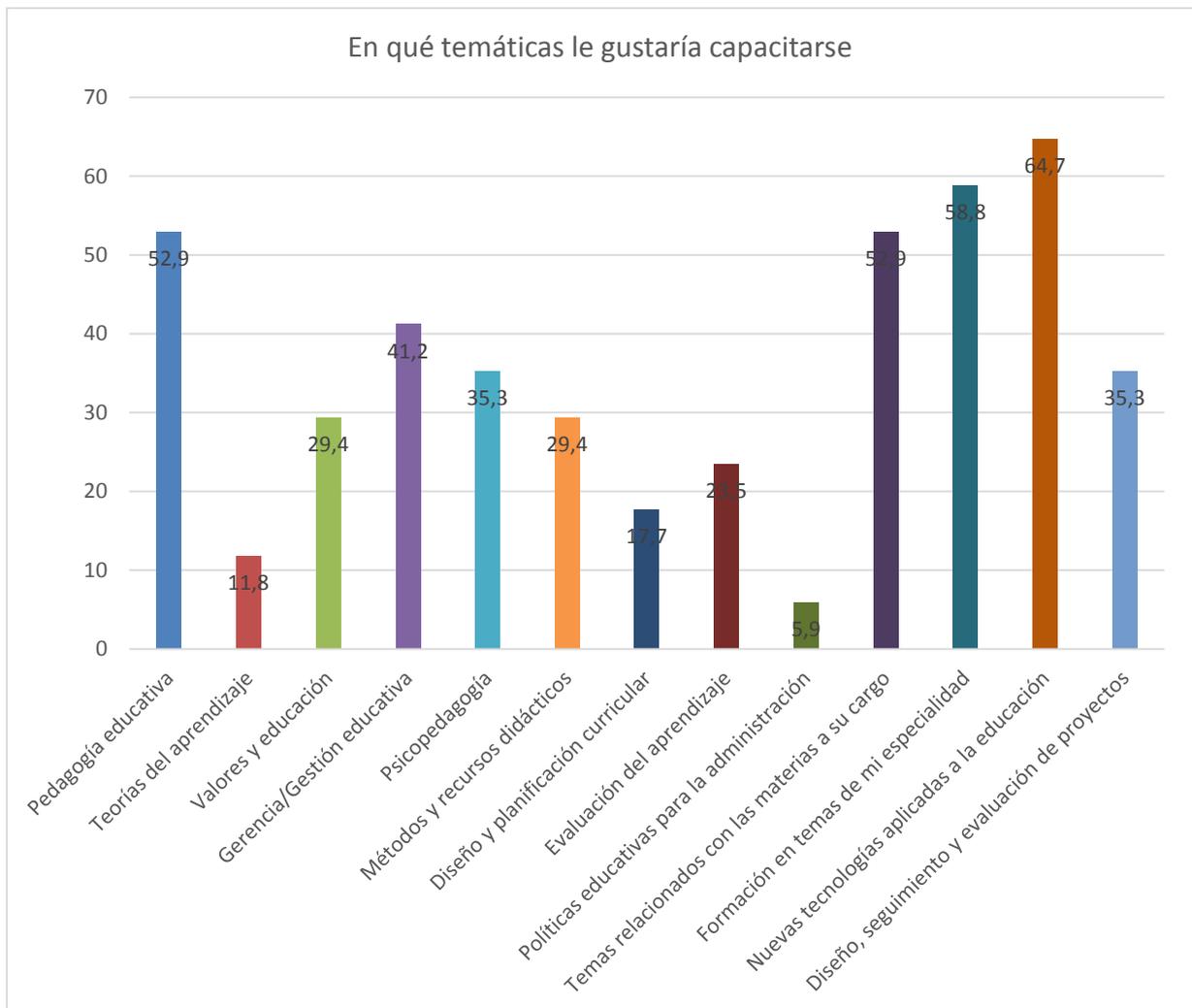
Tabla N°18: En que temáticas le gustaría capacitarse

	Frecuencia	Porcentaje
Pedagogía educativa	9	52,94
Teorías del aprendizaje	2	11,76
Valores y educación	5	29,41
Gerencia/Gestión educativa	7	41,18
Psicopedagogía	6	35,29
Métodos y recursos didácticos	5	29,41
Diseño y planificación curricular	3	17,65
Evaluación del aprendizaje	4	23,53
Políticas educativas para la administración	1	5,88
Temas relacionados con las materias a su cargo	9	52,94
Formación en temas de mi especialidad	10	58,82
Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	11	64,71
Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos	6	35,29
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Gráfico N°9



Tomando en consideración los temas en los que los docentes del bachillerato de esta Institución Particular desean capacitarse. Si observamos el gráfico N°7 podremos fijarnos que el tema que fue de más interés para los profesores es el uso de las nuevas tecnologías y sobre todo aprender a aplicarlas en la educación; siendo exactos el 64,7% de los educadores eligieron este tema como el de su preferencia. Un poco más de la mitad de ellos, el 58,8% prefieren temas que los formen en la especialidad que ellos tienen; y, una cantidad casi similar de docentes, el 52,9% prefieren en cambio temas pero que estén relacionados con las materias que imparten a los bachilleres en el Colegio. A diferencia, sí existe un número significativo también de docentes, el 41,2%, que les atrae el área de la Administración y les gustaría temas relacionados con la Gerencia o Gestión Educativa. No obstante a otros, lo que les llama la atención es aprender es aptitudes de Psicología, entre ellas: al 35% les interesa la Psicopedagogía, el 29,4% quiere especializarse en Valores y educación, y en igual porcentaje 29,4% quieren saber en cambio sobre Métodos y Recursos

Didácticos. En menores cantidades, pero no menos importantes tenemos que: al 23,5% quiere saber sobre Evaluación del Aprendizaje, el 17,7% sobre Diseño y Planificación Curricular, el 11,8% sobre Teorías del Aprendizaje y el 5,9% sobre Políticas Educativas para la Administración.

Siendo que una mayoría de los temas por los que se inclinan los docentes tienen relación con las áreas de contenidos científicos específicos: actualización e innovación de conocimientos ya sea de su área o de su especialidad, etc. Esto no siempre es un indicador que asegure el progreso en el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que al solicitar a los docentes que se capaciten solamente en contenidos científicos, puede llevarlos a caer en los viejos modelos de pedagogía obsoletos, donde la metodología, la psicología, los valores, los recursos, etc. dejan de ser la herramienta primordial en el proceso de formación de los estudiantes, y el docente en realidad no siempre es un facilitador o guía, sino un enciclopedista que posee todas las respuestas. Todo esto es hasta cierto punto verdad; pero, el resultado más importante, que son el 64,7% de los educadores, prefieren usar las TIC las nuevas tecnologías y sobre todo aprender a aplicarlas en la educación; este resultado, en gran medida, esto si puede garantizar que haya un cambio en el ejercicio de la docencia, ya que la globalización nos obliga a estar a la vanguardia de todos los cambios tecnológicos más aun en el campo educativo.

Tabla N°19: Cuáles son los obstáculos que se presentan para que usted no se capacite

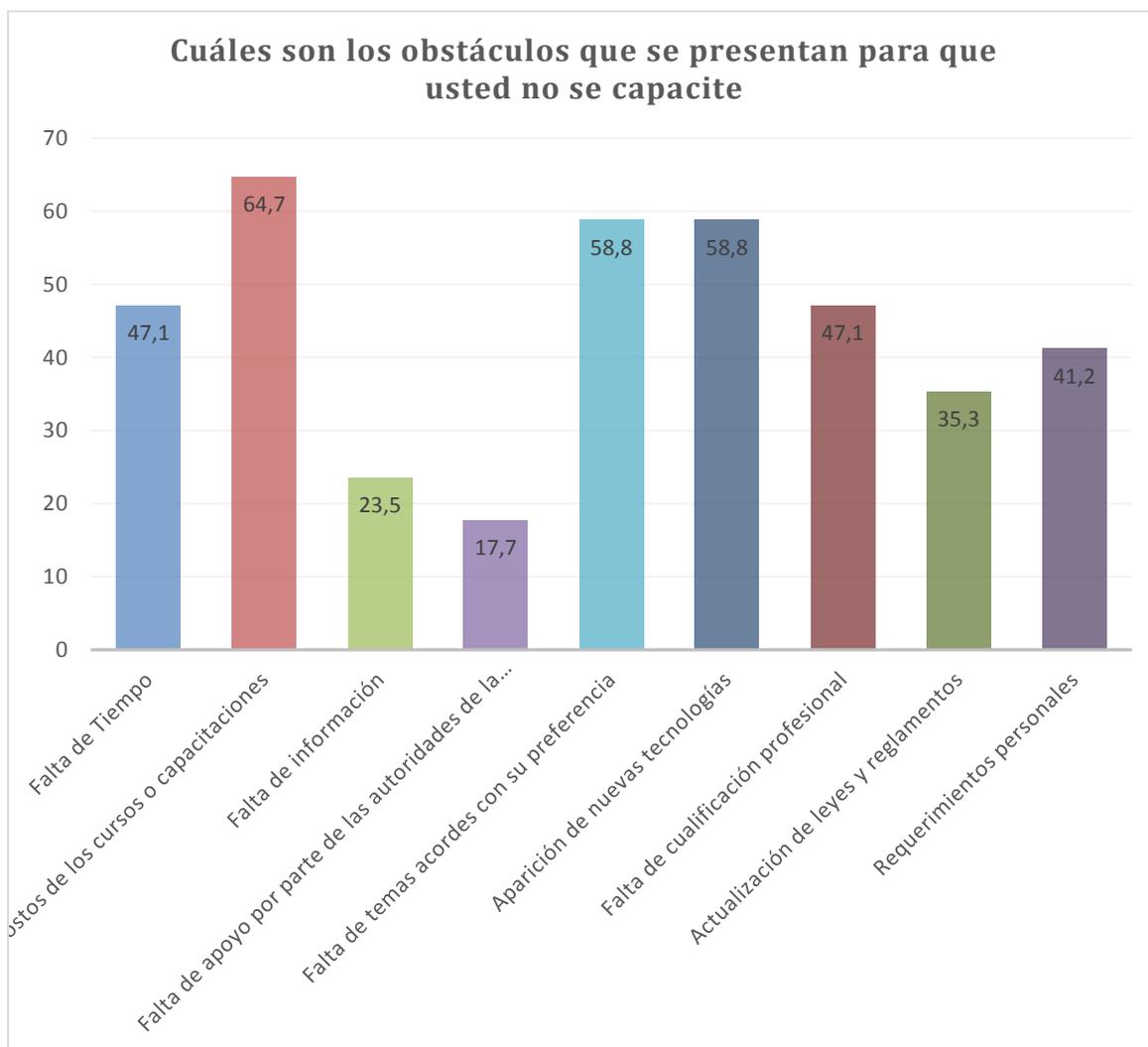
	Frecuencia	Porcentaje
Falta de tiempo	8	47,06
Altos costos de los cursos o capacitaciones	11	64,71
Falta de información	4	23,53
Falta de apoyo por parte de las autoridades de la institución en donde labora	3	17,65
Falta de temas acordes con su preferencia	10	58,82
No es de su interés la capacitación profesional	0	00,0
Aparición de nuevas tecnologías	10	58,82
Falta de cualificación profesional	8	47,06
Actualización de leyes y reglamentos	6	35,29
Requerimientos personales	7	41,18

TOTAL	17	100,0
-------	----	-------

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Gráfico N°10



Es de suma importancia saber los motivos u obstáculos por los que todos los docentes del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo aun no tienen postgrado, de por qué no se han podido capacitar aún; esta información nos va a ser muy útil para poder sacar las conclusiones y recomendaciones del objetivo general de esta tesis y además la podremos tomar en cuenta para poder desarrollar el curso de formación de acuerdo a las necesidades presentes de este conjunto de docentes.

El gráfico N°8 nos demuestra que ante todo, los altos costos de los cursos o capacitaciones son el mayor obstáculo que los docentes ven para capacitarse, pues el 64,7% de ellos así lo señalan. Con un alto porcentaje el 58,8% de ellos creen que es un obstáculo la falta de temas acordes con sus preferencias; y con porcentaje similar, tenemos que un 58,8% creen que ese obstáculo es la aparición de nuevas tecnologías; entre ellos, otros para el 47,1%, la dificultad es la falta de cualificación profesional, para el 41,2% los requerimientos personales son un impedimento, el 23,5% piensa que su falta de información es el inconveniente y un 17,7% opina que hay una falta de apoyo por parte de las autoridades de la institución en donde estos docentes imparten sus conocimientos.

Esta información claramente nos deja confirmar lo que ya se había analizado en la tabla N°14, sobre que el factor dinero sí es el mayor obstáculo para que ellos tomen la decisión de capacitarse; pues las maestrías y doctorados que ofrecen las universidades tienen valores que están muy por encima del alcance de los educadores ecuatorianos, la mayoría de los docentes que ya se ha podido preparar con un título de cuarto nivel, lo ha hecho por medio de préstamos con el banco del estado o particulares, pero siempre la decisión de realizar un préstamo no es fácil de tomar, además de todos los requisitos y obstáculos que tiene.

Otros de los grandes obstáculos son la falta de temas a acorde con sus preferencias y la aparición de nuevas tecnologías, esto debido a que por su carencia de recursos económicos, la primera opción para ellos sería escoger universidades ecuatorianas las mismas que aún no están preparadas para suplir con la demanda de especializaciones que requiere la educación actual, y además que para poder estar a la vanguardia de la tecnología en el ámbito de la educación; así mismo, ellos deberían estar continuamente capacitándose, lo que de igual forma los llevaría a gastos continuos, para esto la Institución en donde laboran podría ser de gran ayuda, aunque tan solo un 17,7 % de los docentes piensa que falta apoyo de parte de la institución, este tema siempre va a ser de la conveniencia de esta. Aunque todo esto podríamos pensar que podrían ser tan solo excusas pues hay de algún modo la manera de resolverlos, más bien esto parece ser aun un problema cultural de nuestro país.

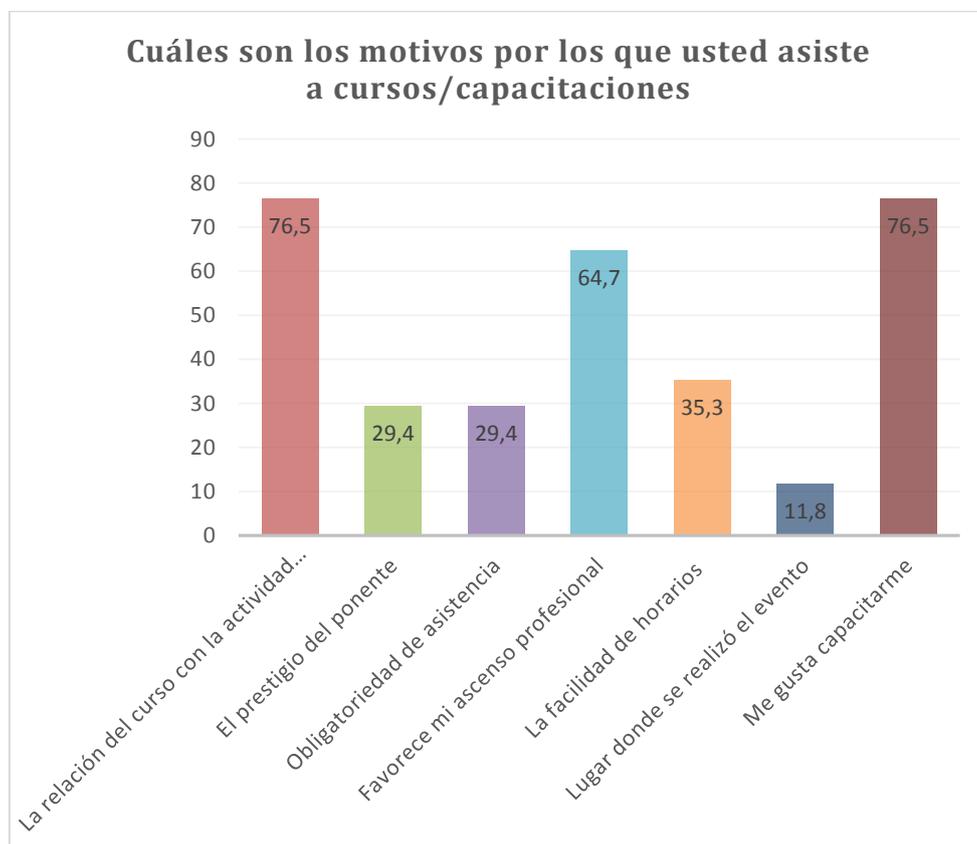
Tabla N°20: Cuáles son los motivos por los que usted asiste a cursos/capacitaciones

	Frecuencia	Porcentaje
La relación del curso con la actividad docente	13	76,47
El prestigio del ponente	5	29,41
Obligatoriedad de asistencia	5	29,41
Favorece mi ascenso profesional	11	64,71
La facilidad de horarios	6	35,29
Lugar donde se realizó el evento	2	11,76
Me gusta capacitarme	13	76,47
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Gráfico N°11



La mayor motivación para asistir a cursos de capacitación para el 76,5%, 76,5% y el 64,7% de los docentes de esta institución, según la tabla N°20, relativamente es que tal capacitación tenga relación con la actividad docente que ellos tengan en la actualidad, porque simplemente les gusta capacitarse y porque esto les favorezca en su ascenso profesional; puesto que, es muy importante que estén actualizados con la teoría y la práctica y así poder dominar las competitividades actuales de su especialidad, para poder impartir cátedras a sus estudiantes, obtener nuevos niveles de formación, más puntos y categorías como profesionales o simple satisfacción personal que sería una de las razones, a mi parecer, la más importante, y por consiguiente mejores remuneraciones económicas. Por otro lado, el 29,4% ante todo creen que el capacitarse les trae prestigio, por tanto respeto y credibilidad; ahora bien, existe una cantidad similar de docentes con un 29,4% también, con un pensamiento apegado a la mediocridad y al desinterés, quienes lo hacen porque hay obligatoriedad de asistencia. Y para poder tomar cursos de capacitación, una minoría de estos docentes, el 35,3% y el 11,8%, se fijan en detalles como la facilidad de los horarios y el lugar donde se van a dar tales cursos.

Todas estas motivaciones, la mayoría de ellas con mucho sentido común, tienen gran importancia para el momento de diseñar los cursos de capacitación de los docentes pues son puntos de advertencia para que tales cursos tengan el éxito y la acogida que se requiere.

Tabla N°21: Que aspectos considera de mayor importancia en el desarrollo de un curso/capacitación

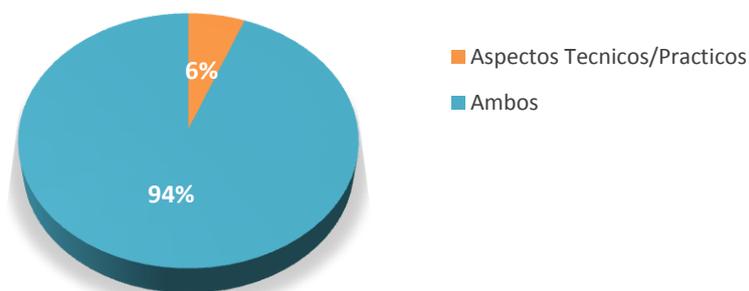
	Frecuencia	Porcentaje
Aspectos teóricos	0	00,0
Aspectos Técnicos/Prácticos	1	5,88
Ambos	16	94,12
No contesta	0	00,0
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Gráfico N°12

Que aspectos considera de mayor importancia en el desarrollo de un curso/capacitación



Como podemos percatarnos, el 94,1%, casi la totalidad de la población encuestada considera que tanto los aspectos teóricos como los técnicos/prácticos son de gran importancia al momento de buscar y elegir una capacitación. Tan solo el 5,9% de ellos creen que las capacitaciones deben ser netamente técnicas y prácticas.

Aquí cabe recalcar la perspectiva que Santo Tomas de Aquino tiene: “La teoría por simple extensión se hace práctica”, este pensamiento nos hace notar una dependencia directa de estos dos aspectos; esta visión más los resultados de este sondeo, nos sugieren que hay que poner un excesivo cuidado en que ambos aspectos, la teoría y la práctica, se encuentren en equilibrio correspondientemente y muestren excelencia dentro de la planificación del contenido y de los procesos de los cursos de capacitación. Pues, las nuevas metodologías advierten que los altos niveles de participación y el mejor complemento para el trabajo colaborativo y practico, son esa garantía del éxito de que una catedra tenga los frutos que se desean.

3.2 Análisis de la formación

Para analizar la actual formación que tienen los docente del Colegio de Bachillerato Particular “San Gerardo”, se toman en cuenta tres aspectos fundamentales: A la persona en el contexto formativo, a la formación que la organización imparte a estos docentes y a la tarea educativa en sí.

3.2.1. La persona en el contexto formativo

Tabla N°22: La persona en el contexto formativo

Ítems	NO		En un 25%		En un 50%		En un 75%		SI		NO CONTESTA		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%
6.1.9. Los docentes conocen técnicas básicas para la investigación en el aula.	0	00,0	0	00,0	4	23,53	7	41,18	5	29,41	1	5,88	17	100,0
6.1.10. Los docentes conocen diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal.	0	00,0	0	00,0	2	11,76	7	41,18	7	41,18	1	5,88	17	100,0
6.1.11. Los docentes conocen las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente.	0	00,0	1	5,88	1	5,88	7	41,18	7	41,18	1	5,88	17	100,0
6.1.12. Los docentes desarrollan estrategias para la motivación de los alumnos.	0	00,0	0	00,0	2	11,76	5	29,41	9	52,94	1	5,88	17	100,0
6.1.13. Los docentes conocen aspectos relacionados con la	0	00,0	2	11,76	2	11,76	5	29,42	7	41,18	1	5,88	17	100,0

psicología del estudiante.														
6.1.15. Los docentes conocen la incidencia de la interacción profesor-alumno en la comunicación didáctica (estilos de enseñanza y aprendizaje, el aula como grupo,...).	0	00,0	0	00,0	1	5,88	8	47,06	7	41,18	1	5,88	17	100,0
6.1.17. Los docentes perciben con facilidad problemas de los estudiantes.	0	00,0	0	00,0	1	5,88	8	47,06	7	41,18	1	5,88	17	100,0
6.1.21. Cuando se presentan problemas de los estudiantes, se les es fácil a los docentes comprenderlas/os y ayudarles en su solución.	0	00,0	0	00,0	0	00,0	8	47,06	8	47,06	1	5,88	17	100,0
6.1.24. El proceso evaluativo que llevan a cabo los docentes, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa.	0	00,0	1	5,88	0	00,0	5	29,41	10	58,82	1	5,88	17	100,0
6.1.26. Los docentes identifican a estudiantes con necesidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales;	0	00,0	0	00,0	1	5,88	7	41,18	7	41,06	1	5,88	17	100,0

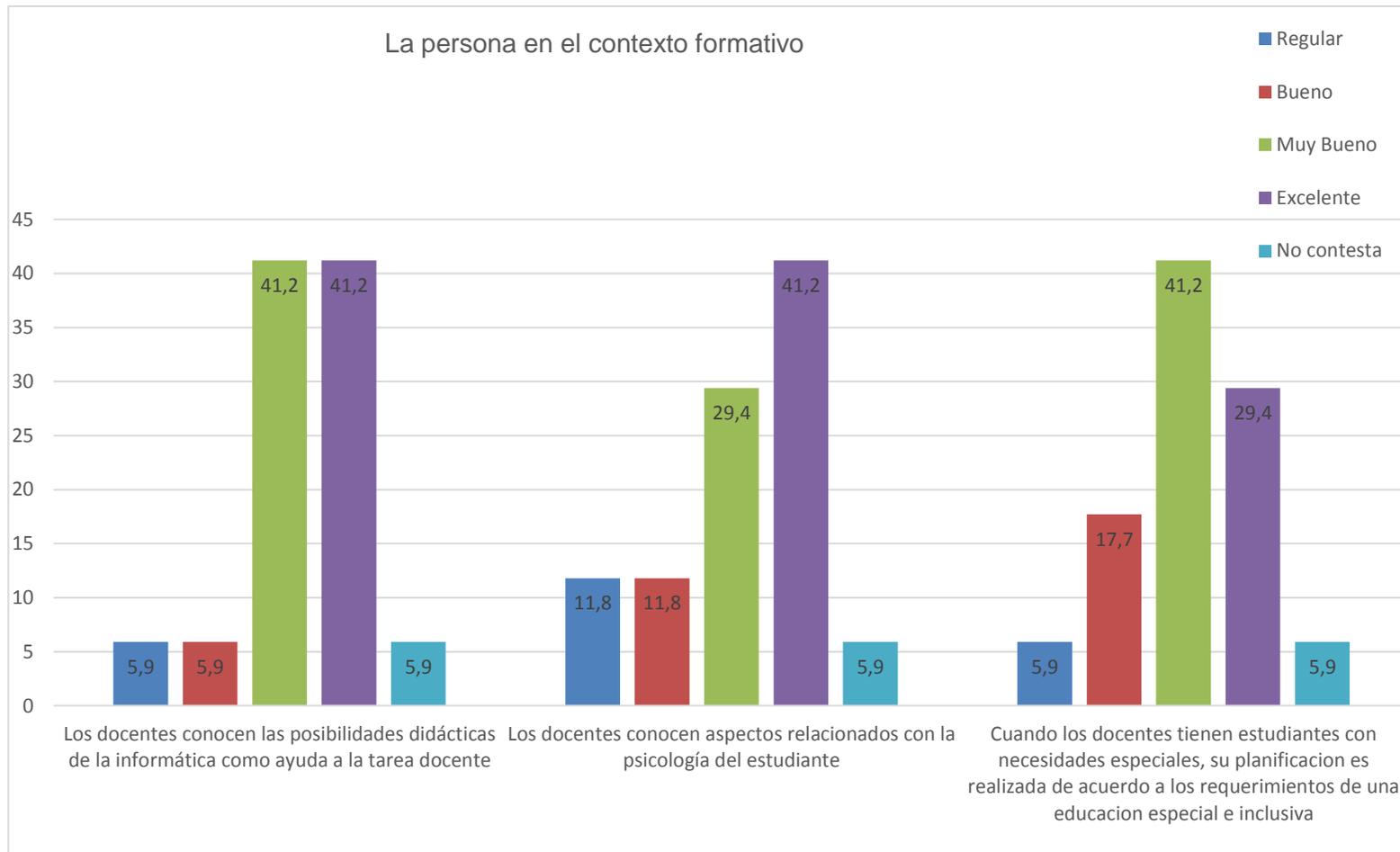
discapacitados: auditiva, visual, sordo-ciego, intelectual, mental, físico-motora, trastornos de desarrollo,...).														
6.1.27. Cuando los docentes tienen estudiantes con necesidades educativas especiales, su planificación es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación especial e inclusiva.	0	00,0	1	5,88	3	17,65	7	41,18	5	29,41	1	5,88	17	100,0
6.1.30. Los docentes describen las principales funciones y tareas del profesor en el aula.	0	00,0	0	00,0	0	00,0	6	35,29	10	58,82	1	5,88	17	100,0
6.1.31. Los docentes elaboran pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos.	0	00,0	0	00,0	0	00,0	6	35,29	10	58,82	1	5,88	17	100,0
6.1.32. Los docentes utilizan adecuadamente medios visuales como recursos didáctico (retroproyector, diapositivas, pizarra, videos,...).	0	00,0	1	5,88	0	00,0	6	35,29	9	52,94	1	5,88	17	100,0
6.1.34. Los docentes aplican	0	00,0	0	00,0	2	11,76	9	52,94	5	29,41	1	5,88	17	100,0

técnicas para la acción tutorial (entrevista, cuestionario,...).														
6.1.37. Los docentes diseñan y aplican técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres.	0	00,0	0	00,0	4	23,53	7	41,18	5	29,41	1	5,88	17	100,0
6.1.39. Los docentes utilizan adecuadamente la técnica expositiva.	0	00,0	0	00,0	2	11,76	8	47,06	6	35,29	1	5,88	17	100,0
6.1.41. Los docentes utilizan recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje.	0	00,0	0	00,0	0	00,0	5	29,41	11	64,71	1	5,88	17	100,0
6.1.42. El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en la práctica de los docentes	0	00,0	0	00,0	2	11,76	3	17,65	11	64,71	1	5,88	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Gráfico N°13



Primeramente haremos un análisis profundo de las necesidades formativas que tienen los docentes del colegio de Bachillerato Particular San Gerardo pero desde la perspectiva de estudiarlos dentro del contexto formativo; en efecto, para esto tenemos la tabla estadística N°22, la cual nos ayudará a entender los porcentajes que representan los criterios y la veracidad que la totalidad de los docentes nos manifiesta.

Si estudiamos los valores que la tabla arroja, podríamos afirmar que los docentes tienen de muy buena a excelente formación académica profesional en el contexto formativo ; ya que, en promedio del 85,3% de la cantidad de docentes que se tomó como el universo de nuestra encuesta, en 13 de los 16 ítems que tenemos en esta tabla estadística, estos docentes aseguran estar al tanto en un 75% y hasta en un 100% sobre aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje, tales como: micro-planificación educativa (como: planificación pero dentro del aula: *utilización de recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje*), conocimientos de psicología (como: *percibir con facilidad problemas de los estudiantes*), estrategias metodológicas (como: *técnicas para la investigación y de enseñanza individual y grupal*), etc.

Puesto que, como ya se mencionó anteriormente pero con porcentajes, en una escala de muy bueno y excelente afirman que saben sobre la temática o la practican de una manera satisfactoria; pero así mismo, si existe un pequeño porcentaje el 7,7% que manifiesta conocer estos 13 aspectos en un 50% lo cual lo podríamos tomar como bueno; aunque como se ha recalado en reiteradas ocasiones, nunca va a estar demás continuar capacitándose en cualquiera de estos temas para asegurar que por lo menos este 7,7% mejore en estos aspectos y que todos se actualicen constantemente para no caer en las metodologías obsoletas.

Realmente en esta tabla no se observan déficits sumamente relevantes sobre los ítems o aspectos considerados aquí; pues el punto más débil que se podría destacar en este análisis, como podemos observar en el grafico N°13 un 17,7% de los docentes encuestados aducen *que su planificación es realizada 25% (casi nunca) de acuerdo a los requerimientos de una educación especial e inclusiva*, esto podría deberse a que la unidad educativa cuenta con tan solo el 1% de estudiantes con capacidades especiales, de ahí que unos pocos han descuidado conocer más sobre el tema; este 17,7% junto al 11,8% que *conocen* de forma regular *aspectos relacionados con la psicología del estudiante*, y un 5,9% que de igual manera *conocen* de forma regular *las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente*, no son

porcentajes realmente alarmantes para tomarlos en consideración como una necesidad urgente de los docentes, para el diseño del curso de capacitación.

3.2.2 La organización y la formación

Para Goldstain (1993), las instituciones son las que deben de tener la iniciativa de dar cursos de capacitación a sus recursos humanos, obviamente después de revisar cuál es su misión, de cuáles son sus metas como organización y por supuesto después de un análisis de cuales son recursos disponibles. Los siguientes datos nos hacen ver la mediación del Colegio de Bachillerato Particular en la formación de los docentes.

Tabla N°23: La institución en la que labora ha propiciado cursos en los dos últimos años

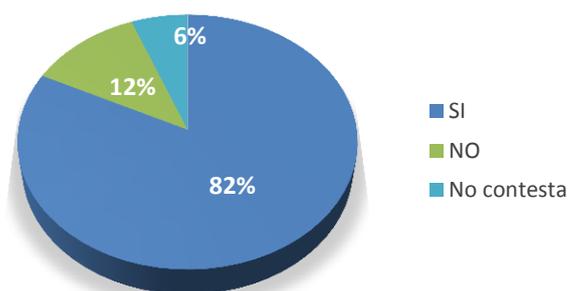
	Frecuencia	Porcentaje
SI	14	82,35
NO	2	11,76
No contesta	1	5,88
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Gráfico N°14

La institución educativa en la que labora ha propiciado cursos en los dos últimos años



El 82% de los encuestados asegura que las autoridades del Colegio “San Gerardo” siendo una Institución Particular, sí se han preocupado por propiciar cursos en los dos últimos años. Sin embargo, hay un 12% de los docentes que juzgan que no se ha impartido curso alguno durante este tiempo. Y en menor cantidad, tan solo un 6% prefirió no contestar sobre el tema; y, los resultados, son una muestra clara de que los líderes de esta organización de esta institución educativa, si toman en consideración que el capacitar continuamente a su talento humano es una inversión que traerá beneficios a la excelencia educativa que ellos desean ofrecer a la comunidad lojana. Los cursos de capacitación que ellos propicien los actualiza en conocimientos, metodología, las TICs, etc., todos estos temas de suma importancia para que el proceso enseñanza-aprendizaje tenga un mejor performance y resultados.

Tabla N°24: Conoce si la institución está propiciando cursos/seminarios

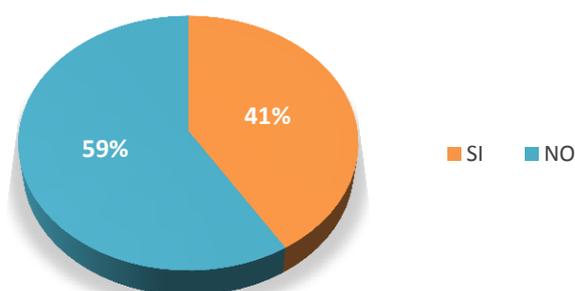
	Frecuencia	Porcentaje
SI	7	41,18
NO	10	58,82
No contesta	0	00,0
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Gráfico N°15

Conoce si la institución esta propiciando cursos/seminarios



Una cantidad muy significativa de docentes, el 59%, más de la mitad de ellos no tienen conocimientos de si la Institución Educativa donde laboran está propiciando cursos o seminarios; aunque, el otro 41% de los profesores aseguran que este Colegio Particular actualmente sí está propiciando cursos o seminarios.

Estos resultados nos dan a deducir, que tal vez los docentes tienen un pronunciado desconocimiento de la gestión de la institución quizá porque son nuevos empleados y desconocen las políticas educativas institucionales; o, que posiblemente en realidad no se esté gestionando curso alguno a favor de la formación académica de los docentes de esta Institución Educativa, ocasionando esto un inevitable distanciamiento entre la parte administrativa y la planta docente, todas situaciones preocupantes, ya que el éxito de toda organización, se basa no en el trabajo individual de quienes la conforman, no en su independencia dentro de la organización, sino más bien en su interdependencia con todos los que allí laboran. Por el contrario, una menor cantidad de ellos, pero no menos importante, dice tener conocimientos de la gestión que la administración de esta Institución hace en favor de planificar, gestionar y proveer capacitaciones para sus docentes, siendo esto aunque sea en menor porcentaje, un indicador positivo de que las autoridades si hacen del conocimiento de su personal lo que están planificando en favor de la proactividad de sus miembros, y como efecto de la institución en sí misma, con la finalidad de educar para la vida.

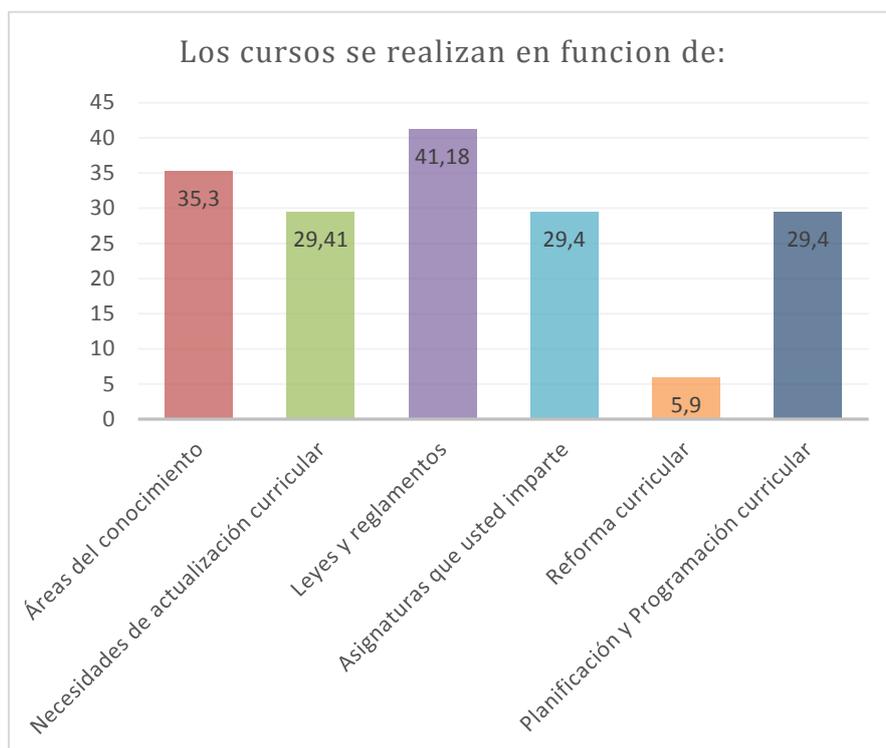
Tabla N°25: Los cursos se realizan en función de:

	Frecuencia	Porcentaje
Áreas del conocimiento	6	35,29
Necesidades de actualización curricular	5	29,41
Leyes y reglamentos	7	41,18
Asignaturas que usted imparte	5	29,41
Reforma curricular	1	5,88
Planificación y Programación curricular	5	29,41
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Gráfico N°16



Los cursos de capacitación siempre se ejecutan en función de una perspectiva; y, los cursos que se han dado o se estén planeando en este Colegio de Bachillerato Particular, según el 41,2% de los encuestados como nos lo muestra el gráfico N°15, usualmente se realizan o se planifican en función de leyes y reglamentos, ya sean internos o externos, a los cuales estos docentes se rigen. Pero, por otro lado, existe un 35,3% que opina que tales capacitaciones se dan atendiendo las áreas del conocimiento científico que los docentes requieren para ser entes proactivos. Hay que subrayar que el 29,4% se repite en tres ocasiones, pues unos creen que los cursos se realizan en función de las necesidades de la actualización curricular, de las asignaturas que ellos imparten y de la planificación y programación curricular. Y tan solo un 5,9% creen que estos cursos se planifican en función de la reforma curricular.

La mayor parte de los participantes de este profundo sondeo nos informan que los cursos de capacitación, en la Institución Educativa que actualmente laboran, se realizan en función de leyes y reglamentos, y en función de las áreas del conocimiento; esto es lo que usualmente sucede, pero quizá no lo que ellos deseen; ya que conocer al dedillo leyes y reglamentos para enmarcar el proceso educativo y no

salirse de lo que se concibe como aceptable; y/o tener todos los conocimientos científicos necesarios para impartir ciencias, no resolverá todo lo que un docente requiere de las capacitaciones, con el objeto de que su formación académica sea proactiva y la adecuada para ser un líder innato en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

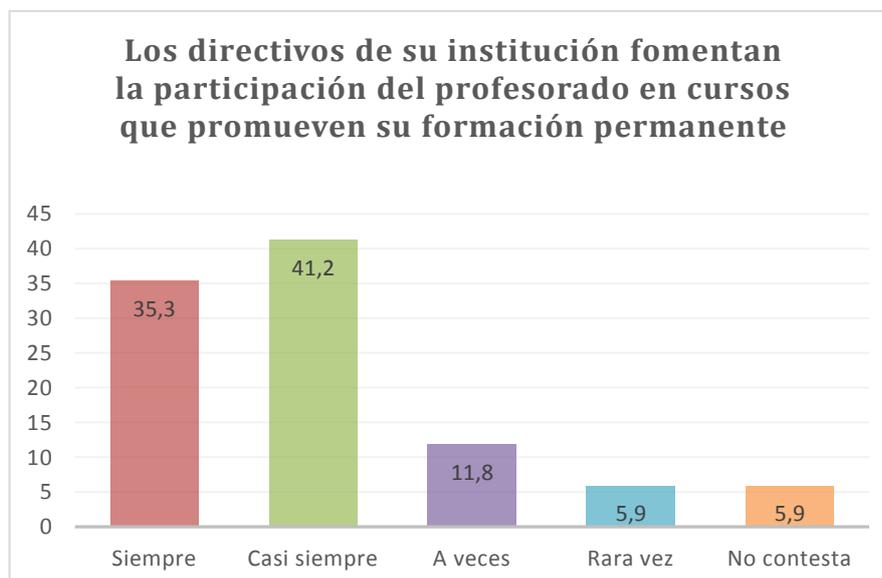
Tabla N°26: Los directivos de su institución fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	6	35,29
Casi siempre	7	41,18
A veces	2	11,76
Rara vez	1	5,88
Nunca	0	00,0
No contesta	1	5,88
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Gráfico N°17



En búsqueda de la verdad del accionar de la Institución Educativa que está siendo intervenida con nuestro sondeo; este gráfico N°16 nos aclara con un 41,2% + un 35,3% = 76,5% que son quienes respondieron que, casi siempre y que siempre respectivamente, los directivos de esta Institución fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente; esto ratifica de cierto modo el porcentaje de la tabla N°13 en donde el 82% aseguran que si se ha propiciado cursos en los dos últimos años; y el 18% restante son los que ahora en este nuevo interrogante responden con un 11,8% que a veces y con un 5,9% que rara vez = 17,7% la administración del Colegio donde están laborando si promovían su participación en cursos para su formación continua.

Con este resultado, cabe recalcar que siempre será una fortaleza y una conveniencia para la Institución Educativa que tengan proyectos de capacitación para sus docentes permanentemente, cumpliéndose de esta manera lo que la LOEI (2012) en su art. 6 Lit. e manifiesta: "*Asegurar el mejoramiento continuo de la calidad de la educación*". Y esto solamente se puede lograr con un buen liderazgo de parte del director del proceso de tal cambio y valorando a sus docentes a través de la impulso de su desarrollo personal (González, 2008).

Tabla N°27

La organización y la formación

Ítems	NO		En un 25%		En un 50%		En un 75%		SI		NO CONTESTA		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
6.1.1. Los docentes analizan los elementos del currículo propuesto para el bachillerato.	0	00,0	0	00,0	4	23,53	5	29,41	8	47,06	0	00,0	17	100,0
6.1.3. Los docentes conocen el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la LOEI (ámbito, escalafón, derechos y deberes,...).	6	35,29	1	5,88	5	29,41	4	23,53	1	5,88	0	00,0	17	100,0
6.1.4. Los docentes analizan los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato.	0	00,0	1	5,88	1	5,88	10	58,82	5	29,41	0	00,0	17	100,0
6.1.5. Los docentes analizan el clima organizacional de la estructura institucional (motivación, participación, satisfacción y rendimiento en el trabajo,...).	0	00,0	0	00,0	2	11,76	10	58,82	4	23,53	1	5,88	17	100,0

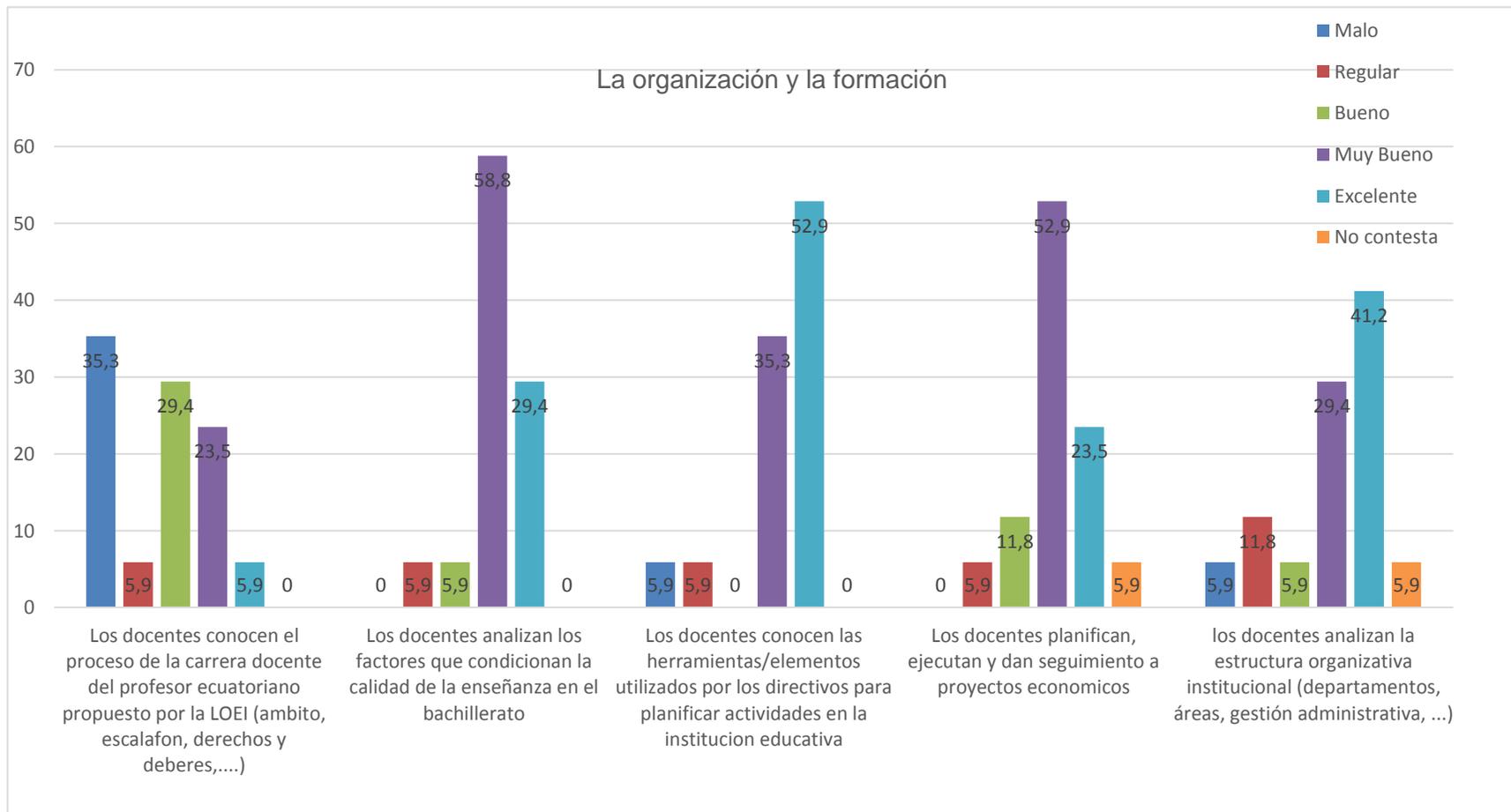
6.1.6. Los docentes conocen el tipo de liderazgo ejercido por el/los directivo/s de la institución educativa.	0	00,0	0	00,0	0	00,0	6	35,29	11	64,71	0	00,0	17	100,0
6.1.7. Los docentes conocen las herramientas/elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la institución educativa.	1	5,88	1	5,88	0	00,0	6	35,29	9	52,94	0	00,0	17	100,0
6.1.14. Los docentes plantean, ejecutan y hacen el seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes).	0	00,0	0	00,0	3	17,65	7	41,18	6	35,29	1	5,88	17	100,0
6.1.19. Los docentes planifican, ejecutan y dan seguimiento a proyectos económicos.	0	00,0	1	5,88	2	11,76	9	52,94	4	23,53	1	5,88	17	100,0
6.1.28. Los docentes realizan la planificación macro y microcurricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula,...).	0	00,0	0	00,0	3	17,65	5	29,41	8	47,06	1	5,88	17	100,0
6.1.35. Los docentes analizan la estructura organizativa institucional (departamentos, áreas, gestión	1	5,88	2	11,7 6	1	5,88	5	29,41	7	41,18	1	5,88	17	100,0

administrativa,...).

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Gráfico N° 18



En este apartado, analizaremos los porcentajes que representan los criterios que la totalidad de los docentes del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo nos manifiestan sobre todos los aspectos de la tabla estadística precedente, los mismos que están enfocados a diagnosticar si hay o no necesidades de cursos formación en cuanto a la organización y la formación de los docentes.

Primero consideraremos analizar la mitad de los aspectos que plantea esta tabla estadística, 5 de los 10 ítems; puesto que solamente en estos temas se ven resultados positivos; puede decirse que casi la mayoría de los docentes confirman que conocen muy bien y excelente sobre *la organización y la formación: los elementos del currículo propuestos para el bachillerato, sobre los factores que determinan la inteligencia, factores condicionantes de la calidad educativa, clima organizacional y las funciones del tutor*. En estos aspectos específicamente, un porcentaje promedio del 82,4% de la diana de nuestra encuesta ubica sus respuestas entre muy buen (75%) y excelente (100%) en cuanto a conocimientos de estos aspectos; mientras que un 14,1% de ellos declaran que conocen en un 50% estos temas. Estos porcentajes podrían considerarse a futuro para mejorar, reforzar y actualizar los conocimientos de todos los docentes del bachillerato, pero no es una muestra de que estas necesidades serán un problema si no son atendidas de inmediato.

Por otra parte, en el gráfico N°18 podemos distinguir un análisis porcentual de los otros 5 ítems que al parecer sí muestran algún déficit de conocimientos, veremos: El aspecto que más podría alarmarnos es el relacionado al *conocimiento que los docentes tienen del proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto por la LOEI, el que incluye ámbito, escalafón, derechos y deberes, etc.*, pues un 35,3% parecen desconocer por completo y 5,9% conocen en un 25% (casi nada) sobre el tema. Otros de los temas que en este gráfico hemos analizado porque si tienen indicadores de insuficiencia de conocimientos así sea en poco porcentaje son: el 11,8% de los encuestados *analizan* solamente en un 25% (casi nada) y en un 50% *los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato*; así mismo, otro 11,8% de los docentes *no conocen nada o casi nada (25%) sobre las herramientas/elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la Institución Educativa*; además, el 17,7% de los docentes encuestados únicamente en un 25% (casi nada) y en un 50% *planifican, ejecutan y dan seguimiento a proyectos económicos*; y terminando de analizar este gráfico, tenemos que entre los que *no analizan*, analizan en un 25% o en un 50% *la estructura organizativa institucional, lo que son: los departamentos, áreas, gestión administrativa, etc.* son en total el 23% de los docentes del bachillerato.

Tabla N°28: Las materias que imparte tienen relación con su formación

	Frecuencia	Porcentaje
SI	17	100,0
NO	0	00,0
No contesta	0	00,0
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Es un dato muy importante el que nos muestra la tabla N°28, pues la totalidad de los docentes, el 100% de ellos aseguran que las asignaturas que imparten en el Colegio "San Gerardo" afirmativamente tienen relación con la formación profesional que tienen; es decir que, los conocimientos científicos que los educandos están recibiendo si son del entendimiento y dominación de los docentes que imparten la cátedra. Siendo esto un dato positivo, en la mayoría de las preguntas nos pudimos dar cuenta que los docentes a pesar de estar preparados en los conocimientos que están impartiendo; el 58,8% y el 52,9% de ellos además están interesados en continuar formándose en temas de su especialidad y relacionados con la materia a su cargo, es lo que pudimos informarnos en el gráfico N°9 en donde hablan sobre sus preferencias en cuanto a cursos de formación. Esto podría ser un aspecto positivo siempre y cuando lo que busquen es actualizar y mejorar sus conocimientos sobre la materia que imparten; y negativo, si de alguna manera los docentes no respondieron el sondeo con la ética y veracidad que se necesita para que esta investigación tenga sus frutos.

Tabla N°29: Años de bachillerato en los que imparte asignaturas

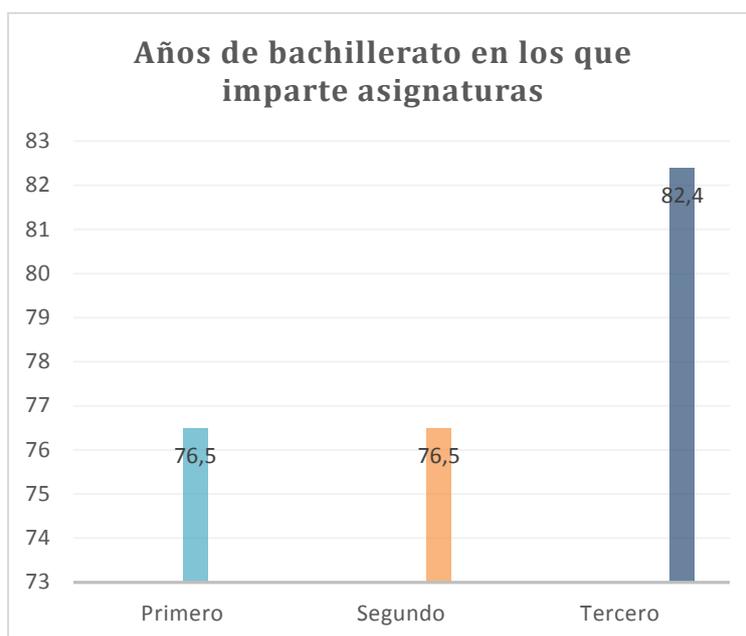
	Frecuencia	Porcentaje
Primero, Segundo y Tercero año	10	58,82
Primero y Segundo	1	5,88
Segundo y Tercero	3	17,65
Primero	13	76,47

Segundo	13	76,47
Tercero	14	82,35
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Gráfico N°19



Como podemos darnos cuenta el 76,5% de los docentes del bachillerato imparten sus conocimientos en el Primer año de Bachillerato, y un porcentaje similar de docentes, el 76,5% de los docentes del bachillerato imparten sus conocimientos en el Segundo año de Bachillerato; más, una gran mayoría de ellos, el 82,4% de los docentes que imparten sus conocimientos lo hacen en el último año del Bachillerato, el 3er año de bachillerato. Estos porcentajes no suman el 100% y no se puede tener una estadística definida porque generalmente los mismos docentes dan en más de un año o incluso en los tres años de bachillerato. Esto usualmente sucede cuando las instituciones educativas son pequeñas como en el caso del San Gerardo, pues como ya es de nuestro conocimiento la diana o universo de nuestra investigación es la totalidad de ellos, en un numero de apenas 17 docentes, por tanto es lógico que los mismos sean distribuidos en diferentes cursos.

3.2.3 La tarea educativa

Tabla N°30: La tarea educativa

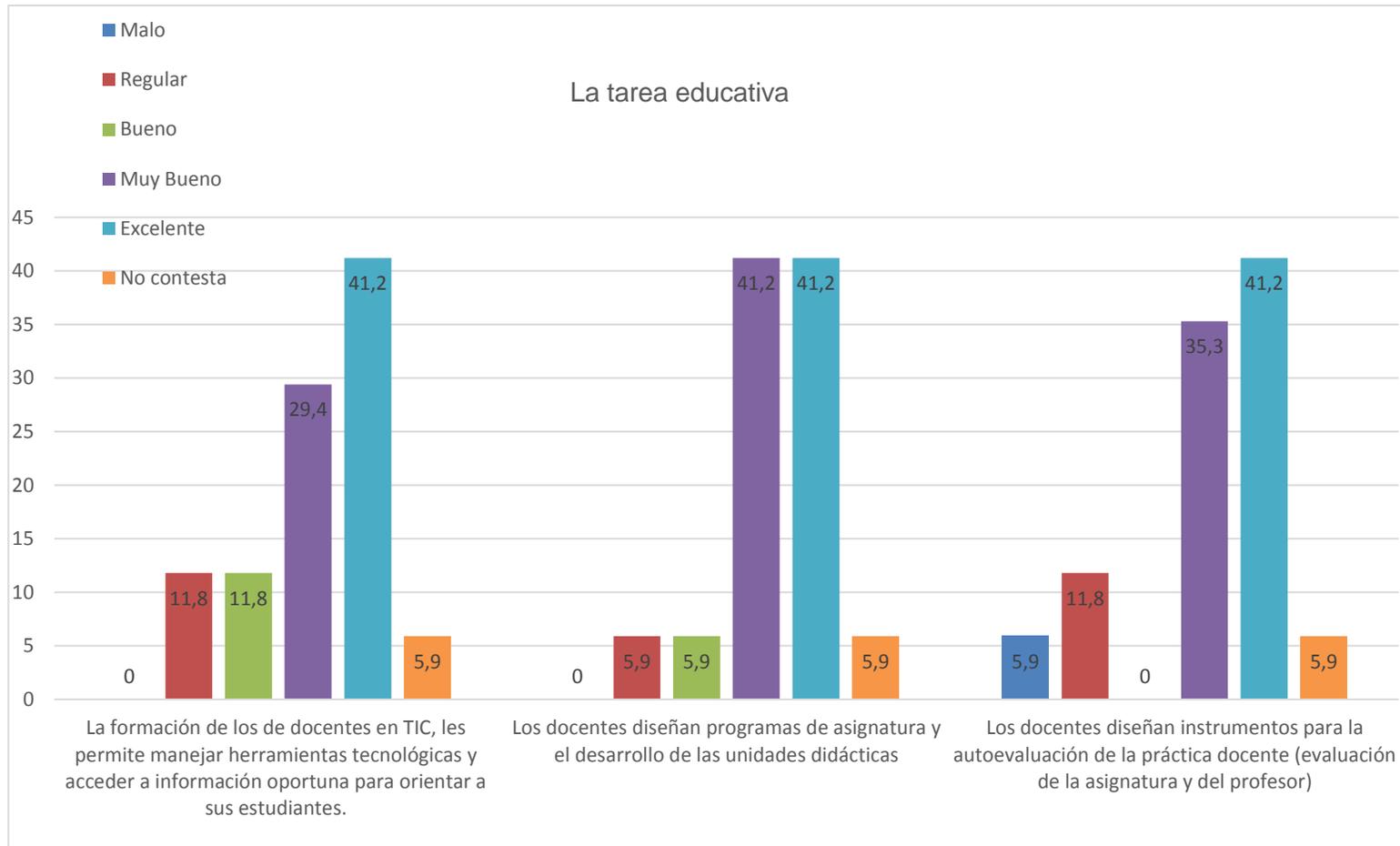
	Malo		Regular		Bueno		Muy bueno		Excelente		NO CONTESTA		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
6.1.2. Los docentes analizan los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza (inteligencia, personalidad, clima escolar,...).	0	00,0	0	00,0	1	5,88	7	41,18	8	47,06	1	5,88	17	100,0
6.1.8. Los docentes describen las funciones y cualidades de un tutor.	0	00,0	0	00,0	1	5,88	9	52,94	6	35,29	1	5,88	17	100,0
6.1.16. La formación de los docentes en TIC, les permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a información oportuna para orientar a sus estudiantes.	0	00,0	2	11,76	2	11,76	5	29,41	7	41,18	1	5,88	17	100,0
6.1.18. La formación académica que los docentes recibieron es la adecuada para trabajar con estudiantes, dadas las diferentes características étnicas del país.	0	00,0	0	00,0	1	5,88	7	41,18	8	47,06	1	5,88	17	100,0
6.1.20. La expresión oral y escrita de los docentes, es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura.	0	00,0	0	00,0	0	00,0	8	47,06	8	47,06	1	5,88	17	100,0
6.1.22. La formación profesional recibida por los docentes, les permite orientar el aprendizaje de sus estudiantes.	0	00,0	0	00,0	0	00,0	3	17,65	12	70,59	2	11,76	17	100,0
6.1.23. La planificación de los docentes siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de sus estudiantes.	0	00,0	0	00,0	0	00,0	6	35,29	9	52,94	2	11,76	17	100,0
6.1.25. Como docentes, evalúan las destrezas	0	00,0	0	00,0	0	00,0	9	52,94	7	41,18	1	5,88	17	100,0

con criterio de desempeño propuestas en su/s asignatura/s.														
6.1.29. Los docentes consideran que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje.	0	00,0	0	00,0	3	17,65	4	23,53	9	52,94	1	5,88	17	100,0
6.1.33. Los docentes diseñan programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas.	0	00,0	1	5,88	1	5,88	7	41,18	7	41,18	1	5,88	17	100,0
6.1.36. Los docentes diseñan planes de mejora de la propia práctica docente.	0	00,0	0	00,0	3	17,65	4	23,53	8	47,06	2	11,76	17	100,0
6.1.38. Los docentes diseñan instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente (evaluación de asignatura y del profesor).	1	5,88	2	11,76	0	00,0	6	35,29	7	41,18	1	5,88	17	100,0
6.1.40. Los docentes valoran diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura.	0	00,0	0	00,0	1	5,88	5	29,41	10	58,82	1	5,88	17	100,0
6.1.43. Los docentes diseñan estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de sus estudiantes.	0	00,0	0	00,0	1	5,88	6	35,29	9	52,94	1	5,88	17	100,0
6.1.44. Los docentes plantean objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación.	0	00,0	0	00,0	0	00,0	6	35,29	10	58,82	1	5,88	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Gráfico N°20



Al analizar de manera profunda las necesidades formativas que tienen los docentes de esta Institución Educativa; ahora bien, desde la perspectiva de la tarea educativa intra-aula; justamente, para esto tenemos la tabla estadística N°27, ayudándonos a entender los porcentajes que representan lo que la totalidad de los educadores del bachillerato nos revelan sobre estos aspectos en particular.

Analizando los resultados de esta tabla, en un promedio del 87,3% de todos los docentes encuestados tienen una muy buena y excelente formación en 12 de los 15 ítems que en esta tabla estadística se plantean, estos docentes afirman que saben sobre la temática o la practican de una manera satisfactoria, esto es en un 75% y hasta en un 100%, estos aspectos del momento de impartir su cátedra, específicamente de la tarea educativa, tales como: *La planificación de los docentes siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de sus estudiantes, la expresión oral y escrita de los docentes, es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura, etc.*

En el párrafo anterior se señaló el porcentaje de los que saben y practican muy bien y excelentemente estos 12 aspectos; ahora conoceremos que si existe un pequeño porcentaje, el 5,4%, quienes manifiestan conocer y practicar en un 50% esta cantidad de ítems; para de algún modo, cerciorarnos que por lo menos este 5,4% se perfeccione en estos aspectos y que todo los profesores del bachillerato se actualicen constantemente, con el objeto de no practicar métodos arcaicos, el continuar capacitándose en cualquiera de estos temas siempre será imprescindible.

Si bien no existen porcentajes que nos demuestren que hay necesidades profundas sobre alguno de estos ítems o aspectos considerados aquí; pero, tres de ellos merecen un poco de atención en este análisis. En el gráfico N°13 vemos que 11,8% de los docentes encuestados mencionan que: *su formación en TIC, les permite manejar en un 25% (regular) las herramientas tecnológicas y acceder a información oportuna para orientar a sus estudiantes*; otro 11,8% de ellos señalan que casi nunca (en un 25%) y el 5,9% que nunca *diseñan instrumentos para la autoevaluación de su práctica como docentes*; y finalmente, el 5,9% de los encuestados confiesan que casi nunca (25%) *diseñan programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas*. No obstante, en cierta medida estos porcentajes no nos servirán como indicadores preocupantes, para tomarlos en consideración como una necesidad urgente de los docentes, para el diseño un curso de capacitación inmediato e inaplazable.

3.3 Los cursos de formación

Tabla N°31: Número de cursos a los que ha asistido en los últimos dos años:

	Frecuencia	Porcentaje
0 a 2	0	00,0
2 a 4	6	35,3
Más de 4	11	64,7
No contesta	0	00,0
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora.

Tabla N°32: Totalización de horas asistidas a los cursos (aproximadamente)

	Frecuencia	Porcentaje
De 0 a 25 horas	0	00,0
De 26 a 50 horas	0	00,0
De 51 a 75 horas	2	11,8
De 76 a 100 horas	4	23,5
Más de 100 horas	1	5,9
No contesta	10	58,9
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora

En cuanto a los cursos de capacitación que han recibido los docentes de esta Institución Particular durante los 2 últimos años; en este gráfico N°18, 3 de cada 10 docentes manifiestan que han recibido un promedio de 2 a 4 cursos de capacitación durante este tiempo; sin embargo la mayoría, 7 de cada 10 encuestados, manifiestan

que han recibido más de 4 cursos en este tiempo. Este resultado es muy positivo ya que refleja el interés por la capacitación profesional y el desarrollo personal de los educadores; y por consiguiente, el de la institución.

En la tabla N°32, aunque la mayoría de los encuestados al parecer no puede totalizar la cantidad de horas que asistieron a los cursos durante los dos últimos años, pues un 58,9% de ellos, no contestan, pero sí, el 23,5% de ellos revelan que fueron de 76 a 100 horas las que recibieron en total, el 11, 8% que de 51 a 75 horas y tan solo un 5,9% respondieron que las horas recibidas en los cursos de capacitación son más de 100.

Hay que considerar que para la cantidad de cursos que la mayoría de los docentes dice haber recibido en los dos últimos años; la cantidad de horas aproximadas, que advierten los que si respondieron en la tabla N°32, es significativa.

Tabla N°33: Hace que tiempo realizó el último curso de formación

	Frecuencia	Porcentaje
De 0 a 5 meses	15	88,2
De 6 a 10 meses	0	00,0
De 11 a 15 meses	0	00,0
De 16 a 20 meses	1	5,9
De 21 a 24 meses	1	5,9
Más de 25 meses	0	00,0
No contesta	0	00,0
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora

Tabla N°34: Lo hizo con el auspicio de:

	Frecuencia	Porcentaje
El gobierno	0	00,0
La institución donde labora Ud.	15	88,2
Beca	1	5,9
Por cuenta propia	1	5,9
Otros, especifique	0	00,0
TOTAL	17	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.

Autora: Licenciada Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, maestrante, investigadora

Las tablas N°33 y 34 nos hacen comprender que al parecer el Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo en los últimos 5 meses propicio algún curso, donde participaron 15 de los 17 docentes que trabajan en el bachillerato. Al parecer tan solo 2 docentes no pudieron recibir tal capacitación; y, son ellos quienes afirman que su último curso lo hicieron hace aproximadamente 1 año y medio, y el otro aproximadamente hace 2 años.

Es evidente que, el 88,2% es una cantidad que abarca a la mayoría del universo de esta indagación y que son quienes garantizan que la Institución Educativa donde laboran sí auspicia su formación académica, y que además lo ha hecho recientemente; de ahí que con seguridad se puede deducir que los líderes de este establecimiento educativa con sus propios recursos se preocupan por fomentar la capacitación continua de sus educadores.

CONCLUSIONES

Después de interpretar, analizar y comparar tanto los datos científicos recopilados en el marco teórico, como los estadísticos que fueron recolectados en la investigación de campo, mediante la aplicación del cuestionario “Necesidades de Formación” que se les aplicó a los 17 docentes del bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular “San Gerardo” se establecen importantes y concisas conclusiones enfocadas en el cumplimiento de los objetivos de este trabajo de investigación “Diagnosticar las necesidades formativas que tienen los docentes del bachillerato”, esperando que ellas sirvan como base para futuras investigaciones y toma de decisiones:

- Hay un aspecto en particular en los que casi la mitad de los encuestados adujo no tener conocimiento o muy poco, se trata del proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la LOEI; se nota un notable descuido en este tema, aunque evidentemente esto se deba a que la institución en donde laboran es Particular.
- Hay en general una buena y excelente formación en casi más del 75% de los temas considerados en la encuesta, los temas están relacionados con los docentes en el contexto formativo, con la organización y la formación, y así mismo, relacionados con la tarea educativa del docente.
- Aunque en menores porcentajes, pero entre las necesidades de formación, que más resaltan en los docentes del bachillerato encuestados en esta Institución Educativa, tenemos que :
 - Un poco menos de la cuarta parte de los docentes no analizan o casi nada sobre la estructura organizativa institucional; y en igual cantidad, un poco más de la cuarta parte de ellos que no diseñan o casi nada instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor).
- Y que, uno de cada 10 docentes tienen una formación en TIC que nos les permite o muy poco manejar herramientas tecnológicas y acceder a

información oportuna para orientar a sus estudiantes; que en igual cantidad conocen muy poco sobre aspectos relacionados con la psicología del estudiante; y otra cantidad similar de los docentes desconocen o muy poco sobre las herramientas/elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la institución educativa. Casi todos los docentes que laboran en la sección del bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular “San Gerardo” tienen un tercer nivel de formación, y la mayoría poseen título de Licenciados en Ciencias de la Educación. Cabe recalcar que aunque nadie tiene postgrados, sí les interesaría prepararse en Maestrías.

- A pesar de que las materias que imparten los docentes de esta Institución Educativa si tienen relación con su formación académica profesional; a la mayoría de ellos, les gustaría continuar capacitándose y se inclinan por los temas educativos que les permita continuar formándose en temas de su especialización y/o de la materia que imparten en la institución educativa donde laboran; además, de temas como las nuevas tecnologías aplicadas a la educación, entre otros
- Para los docentes, los mayores obstáculos que les impiden tomar una decisión de capacitarse tienen que ver sobre todo con el tema dinero: los altos costos de los cursos o capacitaciones; del mismo modo, son un dificultad la falta de temas de su preferencia, la aparición de nuevas tecnologías, la falta de tiempo, etc.; es por esto que, las particularidades en cuanto a cómo les gustaría que sea un curso de capacitación al cual ellos puedan acceder tiene que ver con cualidades como: cursos técnicos/prácticos, donde los conocimientos científicos y la práctica vayan a la par; una modalidad semipresencial donde las clases sean los fines de semana;
- En los dos últimos años, más de la mitad de los docentes han recibido aproximadamente 4 cursos de formación, con duraciones promedio que van desde 76 a 100 horas, casi la totalidad de los docentes recibieron el último curso durante los últimos 5 meses con el auspicio de la Institución educativa en donde laboran, el Colegio de Bachillerato Particular San Gerardo.
- La mayoría aseguran que la Institución Educativa en donde laboran casi siempre propicia cursos de formación acorde a sus necesidades y que estos cursos han sido continuos durante los dos últimos años, cursos relacionados con temas sobre leyes y reglamentos, con áreas del conocimiento, con

planificación curricular, etc., siendo esto algo muy proactivo; sin embargo, más de la mitad de los docentes, no saben si en la actualidad el Colegio está gestionando o propiciando curso alguno.

RECOMENDACIONES

Después de haber obtenido conclusiones relevantes y concisas en cuanto al objetivo principal de este proyecto de investigación de tesis, se puede hacer las siguientes recomendaciones:

- A los directivos de esta Institución Educativa se les recomienda diseñar y ejecutar un curso de capacitación sobre el proceso de la carrera docente de los profesores ecuatorianos propuesto en la LOEI.; esto con el fin de que los docentes puedan conocer los nuevos estatutos planteados por la nueva constitución que benefician a los docentes ecuatorianos, tales como: deberes y derechos, ámbito, escalafones, etc.
- Se sugiere a los líderes de esta institución tratar de hacer convenios con Universidades locales o geográficamente próximas, o con el gobierno, para tratar de obtener las mejores ofertas en cuanto a cursos de capacitación en las distintas áreas tanto pedagógico didácticas como disciplinares, o inclusive en la obtención del cuarto nivel de formación profesional; tomando en consideración becas, descuentos institucionales, facilidades de pago, facilidades de horarios, etc.
- Fomentar círculos de estudio entre los colegas de trabajo o incluso tratar de hacer algún convenio con Universidades u otras Instituciones Educativas que les den actualización continua, con mira al fortalecimiento, mejoramiento y actualización de los conocimientos científicos, técnicos y metodológicos ya sea de su profesión y/o de las asignaturas a su cargo, y sobre las últimas TIC en el contexto de la educación.
- A la Institución Educativa se le recomienda hacer la planificación de un curso de formación, para atender los déficits o necesidades más urgentes de la planta docente del bachillerato del colegio Particular “San Gerardo”, aprovechando la predisposición que estos tienen, las sugerencias que ellos mismos hacen en cuanto a los temas de las capacitación de su preferencia, y/o las necesidades de los docentes en cuanto a capacitación que en la presente tesis fueron analizadas y descifradas como las apremiantes o inaplazables.

- Para que el curso de formación tenga el éxito y la acogida requeridas la Institución Educativa debe tomar siempre en consideración los aspectos que ellos consideran relevantes, y que les proporcionen la motivación y predisposición necesarias para asistir y continuar hasta el final, tales como: que sean cursos técnicos/prácticos, donde los conocimientos científicos y la práctica vayan a la par; con modalidad semipresencial donde las clases sean los fines de semana; con bajos costos; atendiendo a los temas educativos de su preferencia tales como temas relacionados a su especialización y/o de la materia que imparten en la institución educativa donde laboran, de temas como las nuevas tecnologías aplicadas a la educación, entre otros.

CAPÍTULO IV
CURSO DE FORMACIÓN

4.1 Tema del curso

Las nuevas reformas del proceso de la carrera docente de los profesores ecuatorianos propuesto en la LOEI (Ley Orgánica de Educación Intercultural).

4.2 Modalidad de estudios

El curso de formación “Las nuevas reformas del nuevo proceso de la carrera docente de los profesores ecuatorianos propuesto en la LOEI” será dictado con una modalidad semipresencial, con clases presenciales solamente los fines de semana: sábado y domingo en horario matutino de 8 a 12 a.m. El curso completo tendrá una duración de 48 horas, mes y medio. Se pondrá a disposición aulas virtuales para poder facilitar la comunicación entre el facilitador y los estudiantes los días entre semana donde los docentes darán tutorías a los estudiantes con horarios predeterminados entre semana y con esto poder facilitarles a los estudiantes que puedan resolver cualquier inquietud inmediata que tengan.

4.3 Objetivo

Objetivo general

Capacitar a los docentes del San Gerardo para que conozcan o se actualizan en cuanto a las nuevas reformas del proceso de la carrera docente de los profesores ecuatorianos propuesto en la LOEI Ley Orgánica de Educación Intercultural.

Objetivos específicos

- Que los docentes puedan conocer los últimos estatutos planteados por la nueva constitución que enmarcan, benefician y/o limitan a los docentes ecuatorianos.
- Actualizar los conocimientos de los docentes, en cuanto a cuáles son sus deberes u obligaciones, sus derechos, etc.; para que con ellos puedan: defender sus derechos y poder exigir los beneficios que les correspondieran;

como indicadores de control que les permitan ser sus propios representantes legales y poder verificar así se están cumpliendo estas normativas que los benefician o los perjudicarían en caso de no hacerlo; como su marco legal indicador de cuáles son sus limitaciones como docentes en lo que tiene que ver con metodología usada, con los estudiantes, con la misma institución, etc.

4.4 Dirigido a:

Este curso va dirigido a todos los docentes del Bachillerato del Colegio San Gerardo; los mismos que, después de una minuciosa investigación manifestaron, desconocer o conocer muy poco sobre el tema; y siendo que, este curso será de incuestionable utilidad y relevancia para que puedan estar al tanto de cuáles son sus derechos u obligaciones. La edad o los años de experiencia de los docentes no son un requisito.

4.4.1 Nivel formativo de los destinatarios

- La mayoría tienen un tercer nivel de formación (el 82,4% de los docentes)
- El resto son bachilleres y técnicos.

4.4.2 Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios

- Un folleto que incluye la Ley Orgánica de Educación Intercultural, y El Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, diccionario, etc.
- Acceso a internet
- Una computadora, laptop, Tablet o cualquier dispositivo electrónico para que los docentes puedan comunicarse virtualmente con su facilitador.
- Un aula con proyector y pizarra digital para las clases presenciales del fin de semana
- Un puntero láser.

- Útiles comunes para el estudio: hojas, esferos, lápices, marcadores, borradores, entre otros

4.5. Breve descripción del curso

4.5.1 Contenidos del Curso

LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL

Esta ley fue publicada en el segundo suplemento del Registro Oficial No. 417, del 31 de marzo del 2011 (Armas M., 2012)

Título II DE LOS DERECHOS Y OBLIGACIONES

Capítulo IV DE LOS DERECHOS Y OBLIGACIONES DE LAS Y LOS DOCENTES

Art. 10.- **Derechos.**- Las y los docentes del sector público tienen los siguientes derechos:

a. Acceder gratuitamente a procesos de desarrollo profesional, capacitación, actualización, formación continua, mejoramiento pedagógico y académico en todos los niveles y modalidades, según sus necesidades y las del Sistema Nacional de Educación;

b. Recibir incentivos por sus méritos, logros y aportes relevantes de naturaleza educativa, académica, intelectual, cultural, artística, deportiva o ciudadana;

- c. Expresar libre y respetuosamente su opinión en todas sus formas y manifestaciones de conformidad con la Constitución de la República y la Ley;
- d. Ejercer su derecho constitucional al debido proceso, en caso de presuntas faltas a la Constitución de la República, la Ley y reglamentos;
- e. Gozar de estabilidad y del pleno reconocimiento y satisfacción de sus derechos laborales, con sujeción al cumplimiento de sus deberes y obligaciones;
- f. Recibir una remuneración acorde con su experiencia, solvencia académica y evaluación de desempeño, de acuerdo con las leyes y reglamentos vigentes, sin discriminación de ninguna naturaleza;
- g. Participar en concursos de méritos y oposición para ingresar al Magisterio Ecuatoriano y para optar por diferentes rutas profesionales del Sistema Nacional de Educación, asegurando la participación equitativa de hombres y mujeres y su designación sin discriminación;
- h. Ser tratados sin discriminación, y en el caso de los docentes con discapacidad, recibir de la sociedad el trato, consideración y respeto acorde con su importante función;
- i. Participar en el gobierno escolar al que pertenecen, asegurando en lo posible la presencia paritaria de hombres y mujeres;
- j. Ejercer el derecho a la libertad de asociación de conformidad con la Constitución de la República y la Ley;
- k. Acceder a servicios y programas de bienestar social y de salud integral;
- l. Ejercer sus derechos por maternidad y paternidad;
- m. Solicitar el cambio de su lugar de trabajo;
- n. Poder habilitar ante la Autoridad Educativa Nacional el tiempo de servicio prestado en planteles fiscales, fiscomisionales, municipales, particulares y en otras instituciones

públicas en las que hubiere laborado sin el nombramiento de profesor fiscal, para efectos del escalafón y más beneficios de Ley;

o. Acceder a licencia con sueldo por enfermedad y calamidad doméstica debidamente probada, en cuyo caso se suscribirá un contrato de servicios ocasionales por el tiempo que dure el reemplazo;

p. Acceder a comisión de servicios con sueldo para perfeccionamiento profesional que sea en beneficio de la educación, previa autorización de la autoridad competente;

q. Demandar la organización y el funcionamiento de servicios de bienestar social que estimule el desempeño profesional y mejore o precautele la salud ocupacional del docente;

r. Gozar de vacaciones según el régimen correspondiente;

s. Gozar de una pensión jubilar, estabilidad y garantías profesionales de conformidad con los términos y condiciones establecidos en la Ley Orgánica de Servicio Público; y,

t. Gozar de dos horas de permiso diario cuando a su cargo, responsabilidad y cuidado tenga un familiar con discapacidad debidamente comprobada por el CONADIS, hasta el cuarto grado de consanguinidad y segundo de afinidad; estas horas de permiso no afectaran a las jornadas pedagógicas.

Art. 11.- **Obligaciones.**- Las y los docentes tienen las siguientes obligaciones:

a) Cumplir con las disposiciones de la Constitución de la República, la Ley y sus reglamentos inherentes a la educación;

b. Ser actores fundamentales en una educación pertinente, de calidad y calidez con las y los estudiantes a su cargo;

c. Laborar durante la jornada completa de acuerdo con la Constitución de la República, la Ley y sus Reglamentos;

- d. Elaborar su planificación académica y presentarla oportunamente a las autoridades de la institución educativa y a sus estudiantes;
- e. Respetar el derecho de las y los estudiantes y de los miembros de la comunidad educativa, a expresar sus opiniones fundamentadas y promover la convivencia armónica y la resolución pacífica de los conflictos;
- f. Fomentar una actitud constructiva en sus relaciones interpersonales en la institución educativa;
- g. Ser evaluados íntegra y permanentemente de acuerdo con la Constitución de la República, la Ley y sus Reglamentos;
- h. Atender y evaluar a las y los estudiantes de acuerdo con su diversidad cultural y lingüística y las diferencias individuales y comunicarles oportunamente, presentando argumentos pedagógicos sobre el resultado de las evaluaciones;
- i. Dar apoyo y seguimiento pedagógico a las y los estudiantes, para superar el rezago y dificultades en los aprendizajes y en el desarrollo de competencias, capacidades, habilidades y destrezas;
- j. Elaborar y ejecutar, en coordinación con la instancia competente de la Autoridad Educativa Nacional, la malla curricular específica, adaptada a las condiciones y capacidades de las y los estudiantes con discapacidad a fin de garantizar su inclusión y permanencia en el aula;
- k. Procurar una formación académica continua y permanente a lo largo de su vida, aprovechando las oportunidades de desarrollo profesional existentes;
- l. Promover en los espacios educativos una cultura de respeto a la diversidad y de erradicación de concepciones y prácticas de las distintas manifestaciones de discriminación así como de violencia contra cualquiera de los actores de la comunidad educativa, preservando además el interés de quienes aprenden sin anteponer sus intereses particulares;
- m. Cumplir las normas internas de convivencia de las instituciones educativas;

- n. Cuidar la privacidad e intimidad propias y respetar la de sus estudiantes y de los demás actores de la comunidad educativa;
- o. Mantener el servicio educativo en funcionamiento de acuerdo con la Constitución y la normativa vigente;
- p. Vincular la gestión educativa al desarrollo de la comunidad, asumiendo y promoviendo el liderazgo social que demandan las comunidades y la sociedad en general;
- q. Promover la interculturalidad y la pluralidad en los procesos educativos;
- r. Difundir el conocimiento de los derechos y garantías constitucionales de los niños, niñas, adolescentes y demás actores del sistema; y,
- s. Respetar y proteger la integridad física, psicológica y sexual de las y los estudiantes, y denunciar cualquier afectación ante las autoridades judiciales y administrativas competentes.

Título V
DE LA CARRERA EDUCATIVA

Capítulo I
DEL ÁMBITO DE LA CARRERA EDUCATIVA

Art. 93.- La carrera educativa incluye a los profesionales de la educación en cualquiera de sus funciones. Además, formarán parte de la carrera educativa los docentes que tengan nombramientos y los que laboren bajo cualquier forma y modalidad en los establecimientos públicos y fiscomisionales. Los docentes del sector privado estarán amparados por el Código del Trabajo.

Art. 94.- **Requisitos.**- Para ingresar a la carrera educativa pública se requiere:

- a. Ser ciudadano ecuatoriano o extranjero legalmente residente en la República del Ecuador y estar en goce de los derechos de ciudadanía;
- b. Poseer uno de los títulos señalados en esta Ley;
- c. Haber completado el año de servicio rural docente obligatorio, en los casos que fuere pertinente;
- d. Constar en el registro de candidatos elegibles;
- e. Participar y ganar en los correspondientes concursos de méritos y oposición para llenar las vacantes del sistema fiscal; y,
- f. En el caso de la educación intercultural bilingüe, el o la docente debe acreditar el dominio de un idioma ancestral.

Art. 95.- **Prohibiciones para ingresar a la carrera educativa pública.**- Se prohíbe el ingreso o reingreso a la carrera educativa pública por las siguientes causas:

- a. Estar comprendido en alguna de las causales de prohibición o inhabilidades para ejercer cargos públicos establecidos en la normativa correspondiente;
 - b. Tener sentencia condenatoria ejecutoriada en materia penal;
 - c. Haber sido cesado en sus funciones dentro la carrera educativa pública por destitución; y,
 - d. Haberse jubilado por edad y años de servicio, de conformidad a la Ley.
-

Art. 96.- **Títulos reconocidos.**- Para ingresar a la carrera educativa pública, se reconocerán los títulos de:

- a. Profesional docente en sus distintas tipologías y especialidades;
- b. Psicólogo educativo o infantil;
- c. Profesional o tecnólogo del área de educación especial;
- d. Profesional con conocimientos en un área de interés para el sector educativo, de modo preferente cuando el aspirante tenga un título de postgrado relacionado a la docencia. Estos conocimientos se acreditarán mediante los respectivos exámenes; y,
- e. Profesional de otras disciplinas siempre que estuvieren acompañados de certificados emitidos por instituciones legalmente constituidas que acrediten la respectiva experticia, para áreas en las que no existe el número suficiente de docentes para cubrir las necesidades del Sistema Nacional de Educación.

El Reglamento a la presente Ley, determinará la escala ascendente de calificación de los títulos en correspondencia al nivel y la especialidad de la vacante.

Los profesionales relacionados con el literal "e" del presente artículo, que ingresen a la carrera educativa pública deberán aprobar programas de capacitación en pedagogía, didáctica y profesionalización docente de acuerdo al Reglamento de la presente Ley.

Capítulo II
DE LOS CONCURSOS DE MÉRITOS Y OPOSICIÓN PARA LLENAR VACANTES
DE DOCENTES PÚBLICOS

Art. 97.- **Vacantes.**- Las vacantes se producen cuando un docente cesa en sus funciones por renuncia, destitución, jubilación o fallecimiento, o cuando se crea una nueva partida presupuestaria a partir del desdoblamiento de partidas de docentes jubilados o mediante incrementos presupuestarios.

Las vacantes se llenan mediante concursos de méritos y oposición en los que participan aspirantes para ingresar a la carrera educativa pública y los docentes a los que les corresponda hacerlo por solicitud de cambio.

En Educación Intercultural Bilingüe las vacantes serán llenadas por docentes que hablen el idioma de la nacionalidad correspondiente.

En las comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas que se desarrolle la educación intercultural bilingüe las vacantes serán llenadas por docentes y administradores que dominen el idioma del pueblo o nacionalidad correspondiente.

Art. 98.- **Traslado.**- Es el cambio dentro del territorio nacional de un docente de un lugar o puesto de trabajo a otro, dentro de cada nivel, especialización y modalidad del sistema, que no implique cambio en el escalafón.

Podrán solicitar un traslado en sus funciones:

- a. Los docentes que hayan laborado al menos dos años lectivos completos en un mismo establecimiento educativo;
- b. Los docentes que deban vivir cerca de un centro de salud por necesidad de atención médica especializada o por discapacidad propia, o de un familiar hasta el segundo grado de consanguinidad o primero de afinidad, que dependa económicamente de él o de su cónyuge o conviviente;
- c. Los docentes que requieran cambiar de lugar de trabajo por amenaza, debidamente comprobada, a su integridad física; y,
- d. Las docentes jefas de familia con hijos o hijas de 0 a 5 años de edad.

Los docentes habilitados para solicitar traslado lo harán de manera expresa y podrán ingresar al registro de candidatos elegibles para llenar la vacante de su interés.

Todos los traslados deberán cumplir los requisitos establecidos en la presente Ley. En caso de exceso docente se podrá aplicar la reubicación de la partida dentro del mismo distrito previo análisis y la justificación técnica del área de planificación de la correspondiente coordinación distrital.

Art. 99.- **Convocatoria para llenar vacantes.**- Sin perjuicio de lo señalado en el artículo anterior, una vez producida una vacante en cualquier nivel y por cualquier circunstancia, la autoridad nominadora en un plazo no mayor de 30 días convocará a concurso público de méritos y oposición determinando su nivel y especialidad. El concurso se publicitará en los medios de comunicación pública de circulación nacional y en la página web de la Autoridad Educativa Nacional.

La autoridad nominadora será responsable directa por no llenar la vacante en el plazo no mayor de 30 días.

Art. 100.- **Registro de candidatos elegibles.**- La Autoridad Educativa Nacional creará y organizará un registro de candidatos elegibles para llenar las vacantes. Se denomina candidato elegible al aspirante a docente que aprobó las pruebas definidas por la Autoridad Educativa Nacional.

Solamente se podrán inscribir a los concursos de méritos y oposición para llenar vacantes, los aspirantes a ingresar a la carrera educativa pública que consten en el registro de candidatos elegibles.

Art. 101.- **Bases del concurso.**- En cada concurso de méritos y oposición, los candidatos rendirán pruebas de conocimientos generales y específicos respecto de la materia de la vacante a llenar y del nivel, especialidad respectivo y el dominio de un idioma ancestral en el caso de instituciones interculturales bilingües. A los puntajes de

éstas se sumará la calificación de los méritos, de la clase demostrativa y las bonificaciones.

Se publicarán modelos de pruebas, estructura, bibliografía y temario y otros recursos para referencia de los aspirantes.

El contenido de las pruebas, la ponderación de los factores de calificación y bonificación, los procedimientos específicos y la metodología de cada etapa del concurso, serán determinados por el respectivo Reglamento y las regulaciones de la Autoridad Educativa Nacional.

Calificadas las pruebas y los méritos de los candidatos elegibles que se encuentren en el concurso, se publicará el cuadro de puntajes y se convocará a los candidatos finalistas a una clase demostrativa y entrevista en el establecimiento educativo en el cual se esté concursando. La autoridad máxima del establecimiento educativo, con la participación del gobierno escolar, coordinará la conformación del jurado y la recepción de las clases demostrativas y las entrevistas, y entregará los puntajes finales a la instancia desconcentrada respectiva de la Autoridad Educativa Nacional.

Se garantiza el derecho a la apelación de los resultados de la prueba en la instancia correspondiente, así como a la posibilidad de validar sus respuestas, según la reglamentación respectiva. El derecho de apelación caducará en el plazo de 30 días después de notificado los resultados a los aspirantes. A petición de parte, los resultados de las pruebas serán entregados a los postulantes.

Art. 102.- **Calificación de méritos.**- La autoridad nominadora respectiva de la Autoridad Educativa Nacional se encargará de calificar los méritos de los candidatos elegibles para llenar las vacantes, a través de sus respectivas unidades administrativas de recursos humanos que deberá garantizar espacio a las veedurías ciudadanas durante el proceso.

Para calificar los méritos de los concursantes se tendrán en cuenta los títulos reconocidos para ingresar a la carrera educativa pública, la experiencia docente; y, las investigaciones, publicaciones, obras y aportes a la ciencia y la cultura en general;

procesos de capacitación y cursos de profesionalización relacionados con la materia para la cual se concursa.

Art. 103.- **Elegibilidad preferente.**- Se considerarán de forma preferente a los candidatos elegibles que tengan su domicilio y residan en el lugar donde exista la vacante debidamente comprobada, a los docentes fiscales que hayan laborado por más de dos años en zonas rurales y soliciten su traslado, a las docentes mujeres jefas de familia; y, a los candidatos elegibles que tengan alguna discapacidad certificada por la autoridad competente. Estos criterios preferentes se expresarán en puntaje adicional y en la dirigencia legítima que sea requerida por circunstancias especiales.

Art. 104.- **Resultados del concurso.**- Al candidato que obtenga la mejor calificación en la sumatoria de las pruebas, méritos, clase demostrativa y puntajes adicionales, la instancia competente le notificará y expedirá el nombramiento para cubrir la vacante respectiva, y en caso de que éste no se posesione de conformidad con la Ley se expedirá el nombramiento al siguiente mejor puntuado. Los resultados serán publicados.

Art. 105.- **Recalificaciones.**- Los participantes podrán solicitar la recalificación a sus expedientes y pruebas, dentro del término de cinco días contados a partir de la publicación de los resultados, bien sea por medios físicos, electrónicos o virtuales. La recalificación será resuelta y notificada en un término de treinta días improrrogables.

Art. 106.- **Recursos Administrativos.**- Exclusivamente de las resoluciones de recalificación y declaratoria de vencedores del concurso, se podrán interponer los recursos administrativos que franquea la ley. Los recursos se interpondrán en el efecto devolutivo.

Art. 107.- **Transparencia.**- Todas las etapas relacionadas al concurso de méritos y oposición deberán guardar el principio de transparencia y publicidad, para lo cual se deberán publicar los resultados parciales y finales de los concursos en el portal de la Autoridad Educativa Nacional y en los medios de comunicación pública.

Art. 108.- **Vacantes.**- La vacante de un cargo directivo de una institución educativa pública se produce cuando su titular cesa en sus funciones por renuncia, destitución, jubilación, fallecimiento o cumplimiento del período para el cual fue designado. Las vacantes también se producirán por la creación de partidas y de nuevas instituciones educativas públicas, en el marco de la Ley y de las resoluciones de las autoridades competentes.

Toda vacante en cargos directivos de una institución educativa pública, se llenará mediante concursos públicos de méritos y oposición, convocados en los medios de comunicación pública.

Art. 110.- **Requisitos para los concursos públicos de méritos y oposición.**- Los concursos públicos de méritos y oposición para ser directivo de una institución educativa pública incluyen los siguientes requisitos:

- a. Tener título profesional docente, o ser profesional de un área de interés para el sector educativo con título de post grado relacionado a educación;
 - b. Aprobar las evaluaciones realizadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa en los casos que corresponda;
 - c. Haber sido docente de aula al menos durante cinco años;
 - d. Aprobar la prueba de selección para ser directivo, establecida por la Autoridad Educativa Nacional; y,
 - e. Dominar un idioma ancestral en el caso de instituciones interculturales bilingües.
-

Capítulo III

DEL ESCALAFÓN DOCENTE

Art. 111.- **Definición.**- El escalafón del magisterio nacional, constituye un sistema de categorización de las y los docentes pertenecientes a la carrera docente pública, según sus funciones, títulos, desarrollo profesional, tiempo de servicio y resultados en los procesos de evaluación, implementados por el Instituto Nacional de Evaluación, lo que determina su remuneración y los ascensos de categoría.

Art. 112.- **Del desarrollo profesional.**- El desarrollo profesional es un proceso permanente e integral de actualización psicopedagógica y en ciencias de la educación. Promueve la formación continua del docente a través de los incentivos académicos como: entrega de becas para estudios de postgrados, acceso a la profesionalización docente en la Universidad de la Educación, bonificación económica para los mejores puntuados en el proceso de evaluación realizado por el Instituto de Evaluación, entre otros que determine la Autoridad Educativa Nacional.

El desarrollo profesional de las y los educadores del sistema educativo fiscal conduce al mejoramiento de sus conocimientos, habilidades y competencias lo que permitirá ascensos dentro de las categorías del escalafón y/o la promoción de una función a otra.

Para el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe se promoverá además el desarrollo profesional acorde a la realidad sociocultural y lingüística de las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades.

Art. 113.- **Categorías escalonarias y requisitos para el ascenso de categoría.**- El escalafón se divide en las siguientes diez (10) categorías, cuyos detalles y requisitos son los siguientes:

1. Categoría J: Es la categoría de ingreso a la carrera educativa pública cuando el título sea de bachiller, para las personas que hayan ganado los concursos de méritos y oposición en zonas de difícil acceso con déficit de profesionales.

Se otorga un plazo máximo de seis años para obtener el título de profesor o licenciado en ciencias de la educación, caso contrario se revocará su nombramiento provisional. En el lapso de los primeros dos años deben participar en un programa de inducción. Sólo se permiten ascensos de categoría para los educadores que hayan obtenido al menos un título de profesor, tecnólogo o licenciado en áreas de educación;

2. Categoría I: Es la categoría de ingreso a la carrera docente pública en los casos en que el título sea profesor o tecnólogo en áreas de educación especial o profesional de otras disciplinas. En el lapso de los primeros dos (2) años, el profesional de la educación deberá participar en un programa de inducción;

3. Categoría H: Es la primera categoría de ascenso para los docentes que ingresan con título de profesor o tecnólogo en áreas de educación especial o profesional de otras disciplinas. Deberán tener cuatro (4) años de experiencia en el magisterio, haber aprobado los cursos de formación requeridos y el proceso de evaluación correspondiente a la segunda categoría;

4. Categoría G: Es la categoría de ingreso a la carrera docente pública en los casos en que el título sea de licenciado en ciencias de la educación o profesional de otras disciplinas con título de posgrado en docencia. En el lapso de los primeros dos (2) años el profesional de la educación deberá participar en un programa de inducción. Es también categoría de ascenso para los docentes de categoría H con ocho años de

experiencia en el magisterio, que aprueben los cursos de formación requeridos y el proceso de evaluación correspondiente;

5. Categoría F: Es categoría de ascenso para las y los docentes con cuatro años de experiencia que ingresen en la categoría G de la carrera docente pública y aprueben los cursos de formación requeridos y el proceso de evaluación correspondiente. Es categoría de ascenso para los docentes con título de profesor y doce años de experiencia, que hayan aprobado los cursos de formación requeridos y el proceso de evaluación correspondiente;

6. Categoría E: Es categoría de ascenso para las y los docentes con ocho años de experiencia que ingresen en la categoría G de la carrera docente pública y aprueben los cursos de formación requeridos y el proceso de evaluación correspondiente. Es categoría de ascenso para los docentes con título de profesor y dieciséis años de experiencia, que hayan aprobado los cursos de formación requeridos y el proceso de evaluación correspondiente;

7. Categoría D: Es categoría de ascenso para las y los docentes con doce (12) años de experiencia que ingresen en la categoría G de la carrera docente pública y aprueben los cursos de formación requeridos o que hayan aprobado el programa de mentoría y el proceso de evaluación correspondiente. Es categoría de ascenso para los docentes con título de profesor y veinte años de experiencia, que hayan aprobado los cursos de formación requeridos y el proceso de evaluación correspondiente. Es requisito para ascender a la categoría D tener un título de cuarto nivel;

8. Categoría C: Es categoría de ascenso para las y los docentes con dieciséis años de experiencia que ingresen en la categoría G de la carrera docente pública y aprueben los cursos de formación requeridos o que hayan aprobado el programa de mentoría y el proceso de evaluación correspondiente. Es categoría de ascenso para los docentes con título de profesor y veinticuatro años de experiencia, que hayan aprobado los cursos de formación requeridos y el proceso de evaluación correspondiente;

9. Categoría B: Es categoría de ascenso para los docentes con veinte años de experiencia que ingresen en la categoría G a la carrera docente pública y aprueben los cursos de formación requeridos y el proceso de evaluación correspondiente. Es categoría de ascenso para los docentes con título de profesor y veintiocho años de experiencia, que hayan aprobado los cursos de formación requeridos o que hayan

aprobado el programa de mentoría y el proceso de evaluación correspondiente. Es requisito para ascender a la categoría B tener un título de maestría en el ámbito educativo y se considerará mérito adicional haber publicado el resultado de una experiencia exitosa e innovadora en el ámbito de su función, o haber sido directivo, asesor educativo o auditor educativo y haber tenido al menos una evaluación muy buena como tal en las evaluaciones correspondientes; y,

10. Categoría A: Es categoría de ascenso para los docentes con veinticuatro años de experiencia que ingresen en la categoría G a la carrera docente pública y aprueben los cursos de formación requeridos o que hayan aprobado el programa de mentoría y el proceso de evaluación correspondiente. Es categoría de ascenso para los docentes con título de profesor y treinta y dos años de experiencia, que hayan aprobado los cursos de formación requeridos y el proceso de evaluación correspondiente. Es requisito para ascender a la categoría A tener un título de maestría en el ámbito educativo. Se considerará mérito adicional haber publicado el resultado de una experiencia exitosa e innovadora en el ámbito de su función o haber sido directivo de instituciones, asesor educativo o auditor educativo y haber tenido una evaluación excelente como tal en la evaluación correspondiente.

Art. 114.- **Funciones.**- Dentro de la carrera docente pública, los profesionales de la educación podrán ejercer la titularidad de las siguientes funciones:

- a. Docentes;
- b. Docentes mentores;
- c. Vicerrectores y Subdirectores;
- d. Inspectores y subinspectores;
- e. Asesores educativos;
- f. Auditores educativos; y,
- g. Rectores y directores.

Para optar por la función de docentes mentores, inspectores, subinspectores o subdirector se requiere estar al menos en la categoría E. Para ser asesores educativos, auditores educativos, vicerrector, rector o directores, se requiere estar al menos en la categoría D escalafonaría. El acceso a las funciones descritas, definidas por el reglamento a la Ley, será por concurso público de méritos y oposición.

Art. 115.- **Remuneraciones.**- La remuneración de las y los profesionales de la educación pública será justa y equitativa con relación a sus funciones, para lo que se valorará su profesionalización, capacitación, responsabilidad y experiencia. La escala salarial de los docentes será determinada por la autoridad competente en materia de remuneraciones del sector público y los docentes deberán acreditar títulos equivalentes para cada grado.

El reglamento a la presente Ley, determinará la relación justa y concordante de los perfiles y funciones ejercidos por las y los directivos y profesionales de la educación pública con las respectivas escalas remunerativas.

Art. 116.- **Remuneración variable por eficiencia.**- La remuneración variable estará vinculada al resultado que haya obtenido la o el docente en la carrera pública en la evaluación aplicada por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa. La remuneración variable por eficiencia se concederá a las y los profesionales de la carrera educativa pública en los siguientes casos:

- a. Aquellos que hayan obtenido altas calificaciones en las pruebas aplicadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa.
- b. Aquellos cuyas instituciones tengan altas calificaciones en las pruebas aplicadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa.
- c. Aquellos cuyas instituciones evidencien una mejoría sustancial en las pruebas aplicadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa frente a la anterior evaluación.

El reglamento respectivo normará la remuneración variable en cada caso.

Art. 117.- **De la Jornada Laboral.**- La jornada semanal de trabajo será de cuarenta horas reloj, de la siguiente manera: seis horas pedagógicas diarias, cumplidas de lunes a viernes. El tiempo restante hasta cumplir las ocho horas diarias estará

distribuido en actualización, capacitación pedagógica, coordinación con los padres, actividades de recuperación pedagógica, trabajo en la comunidad, planificación, revisión de tareas, coordinación de área y otras actividades contempladas en el respectivo Reglamento.

Art. 118.- **Definición de promoción.**- La promoción es el paso de un o una profesional de la educación a una función jerárquica superior, a la que podrá acceder únicamente mediante concurso público de méritos y oposición.

Art. 119.- **Promoción a docente mentor.**- Las y los docentes podrán ser promovidos a la función de docentes mentores; para ello, el o la profesional de la educación deberá cumplir con los siguientes requisitos previos al concurso de méritos y oposición:

- a. Superar las evaluaciones tomadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa;
 - b. Aprobar los exámenes de selección correspondiente;
 - c. Aprobar el proceso de formación de mentoría o el de habilidades directivas; y,
 - d. Estar en la categoría E del escalafón.
-

Art. 120.- **Promoción a inspector o subinspector.**- Los y las docentes podrán ser promovidos a la función de inspectores o subinspectores educativos. Para ello, los y las profesionales de la educación deberán cumplir con los siguientes requisitos previos al concurso de méritos y oposición:

- a. Superar las evaluaciones tomadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa;
- b. Tener al menos un diploma superior en áreas relativas a gestión de centros

educativos o haber ejercido anteriormente cargos o funciones directivos dentro del sistema educativo;

c. Aprobar los exámenes de selección para ser administradora o administrador educativo;

d. Aprobar el programa de formación de directivos; y,

e. Estar en la categoría E del escalafón.

Art. 121.- **Promoción a vicerrector y subdirector.**- Para ser promovidos a las funciones de vicerrector y subdirector educativo, los y las docentes deben cumplir con los siguientes requisitos previos al concurso público de méritos y oposición:

a. Superar las evaluaciones tomadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa;

b. Tener título de tercer nivel en áreas relativas a gestión de centros educativos;

c. Aprobar los exámenes de selección para ser administradora o administrador educativo;

d. Aprobar el programa de formación de directivos; y,

e. Estar al menos en la categoría E del escalafón.

Art. 122.- **Promoción a auditor educativo.**- Para ser promovido a la función de auditora o auditor educativo, la o el docente debe cumplir con los siguientes requisitos previos al concurso público de méritos y oposición:

a. Superar las evaluaciones tomadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa;

b. Tener un título de posgrado en áreas relacionadas;

- c. Haber ejercido un cargo o función directivo en el sistema educativo o haber desempeñado la función de docente-mentor al menos dos años consecutivos, luego de aprobar el programa de formación como mentor;
 - d. Aprobar los exámenes de selección para ser auditor educativo; y,
 - e. Estar al menos en la categoría D del escalafón.
-

Art. 123.- **Promoción a asesor educativo.**- Para ser promovido a la función de asesor educativo, el docente debe cumplir con los siguientes requisitos previos al concurso público de méritos y oposición:

- a. Superar las evaluaciones del Instituto Nacional de Evaluación Educativa;
 - b. Tener un título de posgrado en áreas relacionadas;
 - c. Haber ejercido un cargo o función directiva en el sistema educativo o haber desempeñado la función de docente-mentor al menos dos años consecutivos, luego de aprobar el programa de formación como mentor;
 - d. Aprobar los exámenes de selección para ser asesor educativo; y,
 - e. Estar al menos en categoría D del escalafón.
-

Art. 124.- **De la pérdida de la función.**- Los y las profesionales de la educación que ostentan la función de mentor, asesor educativo, auditor educativo, inspector, subinspector, vicerrector o subdirector, gozan de la estabilidad que otorga la Ley y podrán ser sancionados con la pérdida de la función previo sumario administrativo originado por causales determinadas por la Ley e impulsado bajo las normas del debido proceso.

Art. 125.- **Concesión de los estímulos.**- Se concederán estímulos a las y los profesionales de la carrera educativa pública que cumplan con al menos una de las siguientes condiciones:

- a. Publicar el resultado de sus experiencias exitosas e innovadoras en el ámbito de su función, previa calificación de la Autoridad Educativa Nacional;
- b. Publicar una investigación en el ámbito de su función;
- c. A la jubilación de manera voluntaria, y el estímulo para la jubilación, en concordancia y cumplimiento con lo establecido en la Constitución de la República, la Ley y su respectivo reglamento;
- d. Acreditación del tiempo de servicio, para docentes que han laborado en el sector privado, fiscal, fiscomisional, y en otras instituciones educativas acreditadas por la Autoridad Educativa Nacional, para efectos del escalafón docente, siempre y cuando cumplan con los otros requisitos establecidos en la presente ley, de acuerdo a una tabla de equiparación que se regule para el efecto. Y para efecto de la jubilación se aplicará lo que establecen las leyes correspondientes;
- e. Comisión de servicios con sueldo para el perfeccionamiento profesional, en áreas educativas, fuera del país;
- f. A un reconocimiento a las y los docentes que al 13 de abril de cada año, hayan cumplido 25 años de servicio;
- g. A las y los docentes e instituciones educativas que hagan aportes importantes a la comunidad, al desarrollo social, o a la educación; y,
- h. El procedimiento de calificación y determinación de los estímulos estarán definidos en el reglamento correspondiente.

Art. 126.- **De las evaluaciones.**- Los y las docentes que presten sus servicios en instituciones privadas deben someterse a las evaluaciones que para el efecto establezca el Instituto Nacional de Evaluación Educativa. No se requerirá de evaluación para el caso de docentes que impartan materias tales como religión,

catecismo y las relacionadas con manualidades en instituciones educativas confesionales, si sus ingresos son pagados con fondos privados.

Art. 127.- De la remuneración de los y las docentes en instituciones educativas particulares.- Los y las docentes que presten sus servicios en instituciones educativas particulares deberán sin excepción alguna percibir una remuneración no menor al salario básico unificado establecido en el Código del Trabajo y demás beneficios de Ley.

Art. 128.- Del desarrollo profesional.- El desarrollo profesional de los y las docentes del sistema educativo particular conduce al mejoramiento de sus conocimientos, habilidades, competencias y capacidades que les permitirán ofrecer un mejor servicio educativo. Los y las docentes de las instituciones educativas particulares podrán participar en los procesos de formación continua ofrecidos por la Autoridad Educativa Nacional.

**REGLAMENTO GENERAL A LA LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN
INTERCULTURAL
Decreto No. 1241**

Según Armas M. (2012), este reglamento fue expedido mediante Decreto Ejecutivo No. 1241, publicado en el Suplemento No. 754 del Registro Oficial, del 26 de julio de 2012; y reformado por: (i) Decreto Ejecutivo No. 1432, publicado en el Registro Oficial No. 899, de 25 de febrero de 2013. (ii) Decreto Ejecutivo No. 129, publicado en el Suplemento del Registro Oficial No. 106, del 22 de octubre de 2013; y (iii) Decreto Ejecutivo No. 366, publicado en el Segundo Suplemento del Registro Oficial No. 286, del 10 de julio de 2014.

Título IV
DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Capítulo II
DEL RÉGIMEN LABORAL

Art. 40.- **Jornada laboral docente.**- Los docentes fiscales deben cumplir con cuarenta (40) horas de trabajo por semana. Estas incluyen treinta (30) horas pedagógicas, correspondientes a los períodos de clase. El tiempo restante, hasta completar las cuarenta (40) horas, está dedicado a la labor educativa fuera de clase.

Cuando un docente no cumpla con la totalidad de sus treinta horas pedagógicas en un mismo establecimiento educativo, debe completarlas en otra institución del Circuito o Distrito, de conformidad con la normativa específica que para el efecto emita el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

La jornada de trabajo de los docentes de instituciones educativas particulares y los docentes sin nombramiento fiscal de instituciones fiscomisionales debe ser regulada de conformidad con lo prescrito en el Código de Trabajo, garantizando el cumplimiento de todas las actividades de gestión individual y participativa prescritas en el presente Reglamento.

Art. 41.- **Labor educativa fuera de clase.**- Son las actividades profesionales que se desarrollan fuera de los períodos de clase y que constituyen parte integral del trabajo que realizan los docentes en el establecimiento educativo, a fin de garantizar la calidad del servicio que ofertan.

Se dividen dos categorías:

1. De gestión individual, que corresponden a no más del 65% del total de horas destinadas a labor educativa fuera de clase, y que incluyen actividades tales como las siguientes: planificar actividades educativas; revisar tareas estudiantiles, evaluarlas y redactar informes de retroalimentación; diseñar materiales pedagógicos; conducir investigaciones relacionadas a su labor; asistir a cursos de formación permanente, y otras que fueren necesarias según la naturaleza de la gestión docente; y,

2. De gestión participativa, que corresponden al menos al 35% del total de horas destinadas a labor educativa fuera de clase, y que incluyen actividades tales como las siguientes: realizar reuniones con otros docentes; atender a los representantes legales de los estudiantes; realizar actividades de refuerzo y apoyo educativo para estudiantes que lo necesiten; colaborar en la organización, supervisión y control de las diversas actividades estudiantiles, y otras que fueren necesarias según la naturaleza de la gestión docente.

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

Dr. Miguel Severo Andrade Orellana, Mg.

Datos personales:

Nacionalidad: Lojano

Edad: 70 años

Experiencia profesional: 36 años

Experiencia en la docencia en el área Jurídica: 31 años

Teléfono: 0985352737

Títulos Académicos:

- Título de tercer nivel: Doctor en Jurisprudencia. 1979. Universidad Nacional de Loja.
- Título de cuarto nivel:
 - Magister en Docencia e Investigación Educativa. 1992. Universidad Nacional de Loja.
 - Magister en derecho e Investigación Jurídica. 2002. Universidad Nacional de Loja

Experiencia profesional:

- Docente Principal Jubilado del Área Jurídica, Social y Administrativa de la Universidad Nacional de Loja. (1983 - 2014)
- Ministro juez de la Corte Superior de Justicia de Zamora. (1995 - 2007)
- Asesor Jurídico del Ilustre Municipio de Loja. (1984)
- Publicaciones periodísticas de temas Jurídicos, en diarios como: La Hora – Loja, Centinela – Loja; y en semanarios como: Opción - Quito

4.5.3 Metodología

Para la capacitación de los maestros, primeramente se hizo una investigación minuciosa de los temas a tratarse, para con cuyos contenidos preparar una guía didáctica de la LOEI (Ley Orgánica de Educación Intercultural), y su Reglamento General.

Como el curso es semipresencial, los docentes con la ayuda previa de su facilitador o guía, harán el estudio individual o autopreparación en casa del o los capítulos de la

documentación teórica que el tutor les indique para el próximo tutorial, lo cual será tomado como la tarea a distancia a realizarse.

Para luego, asistir los fines de semana a las clases presenciales que estarán basadas en talleres teórico-prácticos, con un enfoque constructivista; donde puedan tener oportunidad mediante grupos de trabajo de hacer lecturas y análisis de la teoría; que a su vez, el docente evidenciará con clases donde hará uso del retroproyector como un apoyo en el caso de facilitar alguna respuesta a los docentes.

Y de igual manera, a través de foros presenciales con ejemplos reales o testimonios de los participantes se pueda hacer un análisis profundo de sus obligaciones, deberes y derechos, etc., que de igual manera serán monitoreados y evaluados por el guía del curso.

Por otro lado, a través de un portal web proporcionado por el tutor se abrirán foros de discusión virtuales para darle continuidad a los conocimientos adquiridos y que no se queden en la clase que ya se terminó; los mismos que serán planteados por el tutor; durante toda la semana los participantes del curso podrán dar su opinión reforzando el trabajo participativo y colaborativo; y donde también, podrán hacer preguntas al tutor en el horario de tutorías virtuales asignado; los foros virtuales tendrán una conclusión lógica que se discutirá al comienzo de la siguiente tutoría presencial como una forma de retroalimentación y evaluación oral, pero así mismo se tomaran evaluaciones escritas de lo aprendido al final de cada capítulo.

Todas las tutorías serán videograbadas, cuyos videos y diapositivas usadas por el guía o facilitador serán subidas al portal web, para servir como material de apoyo, retroalimentación y estudio para los participantes del curso.

4.5.4 Evaluación

La evaluación es continua, puesto que el tutor evaluará:

- El conocimiento de los capítulos que se envió a estudiar en casa durante la semana con preguntas aleatorias.
- La participación de los docentes en los foros virtuales y presenciales, tomando en consideración la intervención en sí, la aportación, la colaboración y el razonamiento lógico.

Humanos		Trabajo	H/T	
	Investigador	10	20,00	200,00
	Asesor especialista	48	40,00	1.920,00
Total 1				\$2.120,00
Gastos en Recursos Materiales y Didácticos	Denominación	Unidades	Costo/Unitario	Subtotal
	Material de Oficina			
	Esferográfico	17	0,25	4,25
	Lápiz	17	0,25	4,25
	Sacapuntas	8	0,30	2,40
	Borrador	17	0,15	2,55
	Cintas	4	0,25	1,00
	Papelógrafos	48	0,15	7,20
	Marcadores permanentes	20	0,80	16,00
	Marcadores de tiza líquida	20	0,35	7,00
	Resaltadores	17	0,80	13,60
	Tinta para impresora	2	25,00	50,00
	Caja de clip	2	0,50	1,00
	Caja de grapas	2	0,50	1,00
	Impresiones Originales	442	0,10	44,20
	Copias	170	0,1	1,70
	Anillados	17	1,00	17,00
Total 2				\$173,15
Gastos de Traslado y alimentación	Traslado y alimentación	Número de Días	Valor Unitario/ Diario	Subtotal
N° de Personas:				
1	Traslado	12	5,00	60,00
18	Alimentación	12	1,00	216,00
Total 3				\$276,00
Total de Gastos por Imprevistos 4	Imprevistos			\$200,00
TOTAL				\$2.709,15
IVA 12%				\$325,098
TOTAL + IVA				\$3.034,25

Siendo que el mayor interesado de que estos conocimientos queden consolidados en los/las docentes del bachillerato, la Institución Educativa correrá con la mitad de los gastos totales del curso a darse. La otra mitad (\$1.517,12) será repartida entre todos los participantes, siendo así que el curso tendrá un valor mínimo de \$90,00. Y que podrá ser pagado o descontado de su rol de pagos en 4 cuotas de \$22,50

4.9. Certificación

Los participantes del curso que hayan aprobado con el 80% o más del puntaje total, y que hayan asistido al 90% de las clases presenciales; es decir, a por lo menos 44 de las 48 horas a dictarse, serán acreedores a un certificado de aprobación de curso.

Este certificado que recibirán los que aprueben el curso de formación tendrá el aval de la Universidad Nacional de Loja.

4.10. Bibliografía

- Armas M., G. *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)*. Recopilación de Legislación Educación Superior. Recuperado de <http://educaciondecalidad.ec/ley-educacion-intercultural-menu/reglamento-loei-texto.html>
- Armas M., G. *Ley Orgánica de Educación superior Intercultural (LOEI)*. Recopilación de Legislación Educación Superior. Recuperado de <http://educaciondecalidad.ec/ley-educacion-intercultural-menu/ley-educacion-intercultural-texto-ley.html>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aamondt, M., Reyes Ponce & Castillo Contreras, R. (2010) *Psicología Industrial Organizacional* (sexta edición). Cengage Learning Editores.
- AGROASESORAMIENTO. (25 de 10 de 2010). *www.agroasesoramiento*. Recuperado el 20 de 11 de 2014, de *www.asesoramiento: www.asesores*
- Aguilar, T. (2014). *Necesidades de Formación en docentes de bachillerato*. Loja, Ecuador
- Alonso, A. (2012). *Análisis de Necesidades de formación*. Recuperado de <http://es.slideshare.net/aalonsogr/anlisis-de-lasnecesidades>
- Armas Ortega. (2014), *Necesidades de formación*. Universidad Técnica Particular de Loja. Loja – Ecuador.
- Bausela, H. E., (2007). *Análisis de las necesidades en el proceso de diseño de un programa de orientación*. Recuperado de <http://revistas.utpl.edu.co/Index.php/repes/article/wiww/5321>. Vol3. N° 5
- Bennis, Warren y Burt Nanus: *Líderes: el arte de mandar*, Merlin Libros, México, 1985.
- Blazquez, A. P. (2007). *Modelo para autoevaluar la práctica docente*. Madrid: Gráficas Muriel.
- Calves Hernández, S. (1989). *Sobre técnicas de dirección y estilo de dirección*, Problemas de Dirección, Nr.2, SUPSCER. La Habana.
- Carnota Lauzán, O. (1987). *Teoría y Práctica de la Dirección Socialista*. Universidad de La Habana.
- Casanova, E. (1991). *Para Comprender las Ciencias de la Educación*. CASANOVA Editorial Verbo Diario. España.
- Castebianco. (2014,p.24). *Características del docente*. Buenos Aires Argentina.
- Catzin, M. del C. (2011). *Detección de necesidades de Formación de Profesores de una Institución de Docentes Normalistas*. (Tesis de Maestría). Recuperada de <http://posgradofeuady.org.mx/wp-content/uploads/2011/01/CatzinM-MIE2011.pdf>
- Chavarría, M. (2004). *Educación en un mundo globalizado*. México: Trillas.
- CONSTITUCION DEL ECUADOR, Artículo 4 (DECRETO 1278 20 de 06 de 2002).

- CORPS Mini -. (18 de 02 de 2010). *www.minicorps*. Recuperado el 19 de 11 de 2014, de *www.minicorps*: *www.minicorp*
- Correa, S. (5 de febrero de 2002). *virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/17lafuncióndirectivayelgestoreducativo.pdf*.
- Corsa, R. (2010). *ADMINISTRACIÓN Y ORGANIZACION*. En R. CORSA, *ADMINISTRACIÓN Y ORGANIZACION* (pág. 23). LIMA: ESAM.
- Cox, C. M. (1987). *Strategies of ornization*.
- Davalos molina, J. (2014). *Necesidades de formación de los docentes de bachillerato*. En D. Molina, *Necesidades de formación de los docentes de bachillerato* (pág. 7). LOJA: LOJA.
- Ecuador, M.E. (2013, 03, 10). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Retrieved 03, 10, 2013 de Ley Orgánica de Educación Intercultural:<http://www.educacion.gob.ec/legislacion-educativa/loei.html>
- Fipella, Yaime y Ramón Pes Puig. (1987). *Liderazgo Transformacional*. Revista Alta Dirección. No. 133.
- Gairín, J. (1995). *Estudio de las Necesidades de Formación de los Equipos Directivos de los Centros Educativos* (Primera edición). Madrid: Ministerio de educación y Ciencia. Secretaria General Técnica de España. Recuperado de http://books.google.com.ec/books?id=YvXZUGqEqvsC&printsec=frontcover&dq=estudios++de+las+necesidades+de+formaci%C3%B3n+de+los+directivos+de+los+centros+educativos&hl=es&sa=X&ei=IfA_VJDTDMLisATdpYCYCg&ved=0CBwQ6AEwAA#v=onepage&q=estudios%20de%20las%20necesidades%20de%20formaci%C3%B3n%20de%20los%20directivos%20de%20los%20centros%20educativos&f=false
- García Y., L. C. (2012). *La función de los recursos de aprendizaje en la Universidad In Okada A*. Open Educational Resources and Social Networks.
- García, S. &. (2006). *La Educación*. En Sánchez, *La educación* (pág. 68). Cuenca: El Conejo.
- Gavilanes, T. (2014). *NECESIDADES DE FORMACIÓN DE LOS DOCENTES*. En T. GAVILANES. LOJA: UTPL.
- Gelabert, M. P. (2008). *Dirigir y gestionar personas en las organizaciones*. Madrid: 3ra edición.
- Gómez, Gonsalvo., E. (2006). *Evaluación del desarrollo profesional docente: una necesidad del territorio*. MediSur Revista Electronica, 2 (Vol.4), 44. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1800/180019831012.pdf>

- Gómez, C., H. y Nogales J., M. (1996). Evaluación de necesidades formativas, actitudes y creencias del profesorado de Educación Secundaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 1997, 1(Vol.0), 1-8. Recuperado de
- Gonzales, I. (2013). *Como Detectar las Necesidades de Intervención Socioeducativa*. Prezi. Recuperado de:
- González, J. C. (1988). *El Liderazgo, un punto de vista para su estudio*. CETDIR. La Habana.
- González Tirados, R. M., & González Maura, V., (2007). Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las universidades. *Revista Iberoamericana de Educacion*. 6 (Vol. 43), Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1889Maura.pdf>
- Hernandez, Y. (2009). *La importancia de la formación docente ante los retos de la sociedad del conocimiento*. Obtenido de <http://www.gestiopolis.com/economía/reto-de-la-docencia-en-la-sociedad-del-conocimiento.htm>
- Imbernón, F. (2002). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*. España: Graó.
- Jaramillo, F. S. (2012). *Guía Didáctica: Proyectos de Investigación I* (Segunda edición). Loja. EDILOJA Cía. Ltda.
- Jaramillo, F. S. (2012, 12, 18). UTPPL Proyecto de Investigación I: [(Maestría en Gerencia y Liderazgo Educacional)]. Recuperado de http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=asNucbPum98#
- Jaureguierry, M. (2010). *Portal web de la Universidad Nacional del Centro de Buenos Aires*. Obtenido de www.fiounicen.edu.ar
- Kafedyan, O. (1987). *El Estilo de Dirección*. ISDE. La Habana.
- Komer, R. &. (2006, p.12,23). *Formación docente*. En Formación docente (págs. 12-23). Mexico: Mexico.
- López Camps, J. (2005) *Planificar la formación con calidad*. (Primera edición). Madrid: Cisspraxis S.A.
- Marcelo, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. PPU Barcelona. España.
- Mesina. (2011, p.234). Las características de los docentes. Mexico.
- MINISTERIO DE EDUCACION DEL ECUADOR. (2010, P.22- 23). *REFORMA EDUCATIVA*. En MEC. QUITO: ME.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Ecuador. (2010). *Actualización y fortalecimiento curricular*. Quito: Don Bosco.

- Nerici, I. (1996). En *Hacia una didáctica general dinámica*. Buenos Aires: Kapeluz.
- Oficial, R. (31 de Marzo de 2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural. Registro Oficial N° 417*, págs. En línea. Disponible en www.educación.gob.ec/legislación-educativa/.html.
- Ortega, A. (2014). *NECESIDADES DE FORMACIÓN*. En A. ORTEGA, *NECESIDADES DE FORMACIÓN* (págs. 58-59). LOJA: UTPL.
- Perea V., G. (2008). Estudio de las necesidades de formación de los/as Orientadores/as laborales. Análisis en Galicia. (Disertación doctoral). Recuperada de:
- Pérez C. (2000). *Como detectar las necesidades de Intervención Socioeducativa*. Madrid: Narcea.
- Peters, T. y Austin, N. (1987). *Pasión por la Excelencia*. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana.
- Poggeler. (1994). *El desarrollo del talento sobresaliente de los estudiantes*. Educación.
- Riofrío, R. (10 de Abril de 2015). Proyecto de Ley Reformativa a la Ley Orgánica de educación Intercultural. *Opinión*, pág. 25.
- Rossett, A. (1978). *Training needs assessment*. Englewood. Cliffs. Educational technology.
- Santillán. (13, 10, 2010). *La formación de Docentes en Latinoamérica. Educación y Humanismo*. 12 (19). Quito
- Sayles, L. R. (1982). *Liderazgo*. Mc Graw-Hill. México.
- SECRETARIA NACIONAL DE PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO. (2013). *Plan Nacional, Buen Vivir*. Quito.
- SUPLEMENTO LOEI N° 754. (26 de Julio de 2012). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Obtenido de www.cacel.com.ec
- Tania, M. A. (2014). *NECESIDADES DE FORMACIÓN EN DOCENTES EN BACHILLERATO*. En M. A. TANIA, *NECESIDADES DE FORMACIÓN EN DOCENTES EN BACHILLERATO* (págs. 41-42). LOJA: UTPL.
- Tello G. (2014). *Necesidades de formación de los docentes de bachillerato*. Loja Ecuador.
- Tenti Fanfani, E. (2006). *El Oficio del Docente: Vocación, Trabajo y Profesión en el Siglo XXI* (Primera edición). Editores Argentina.
- Thayer, M. (1961). *Formación en negocios e industrias*. New York.
- UNAM, Escuela de Gobierno. (30 de Agosto de 2006). www.fcaenlines1.unam.mx. Obtenido de www.unam.mx

- UNESCO. (1997). *Reformas de la gestión de los sistemas educativos en la década de los noventa*. Santiago de Chile.
- Vaillant, (2005). *Formación de docentes en América Latina*. Barcelona: Octaedro.
- Valda. J. (2011). *Objetivos organizacionales*. Jc. Valda. wordpress.com.
- Valle, E. (1989). *Conferencia en el Curso de Entrenador de Entrenadores*. CETED. La Habana.
- Vargas, (6 de febrero de 2012). Recuperado de <http://coordinacion-ueli.blogspot.com/2012/el-nuevo-bachillerato-ecuatoriano.html>
- Vezub, L. F. (2011). *La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad*. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones de Ciencias de la Educación.
- Zalbaza beraza, m. &. (2012). *Profesores y profesión docente entre el "ser" y el "estar"*. Madrid: Narcesa.

ANEXOS

Anexo 1: PETICIÓN DE AUTORIZACIÓN DE APLICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CON EL VISTO BUENO Y SELLOS DE RESPALDO DE LA DE LA RECTORA DEL COLEGIO SAN GERARDO Y DE LA INSTITUCIÓN.

Loja, 28 de noviembre de 2012

Sra. Dra. Violeta Pilco Correa
RECTORA DEL COLEGIO SAN GERARDO
 En su despacho.

De mi consideración:

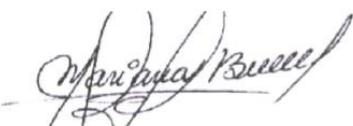
La Universidad Técnica Particular de Loja, consciente del rol imprescindible que tiene la investigación en el desarrollo integral del país, auspicia y promueve la tarea investigativa sobre la realidad socioeducativa del Ecuador. El Departamento de Ciencias de la Educación y la coordinación de la titulación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

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

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

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

Atentamente,
 DIOS PATRIA Y CULTURA



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



Violeta Pilco Correa
 aprobado
 29-11-2012



Anexo 2: CORREO ELECTRÓNICO ENVIADO A
necesidadesformativas2012@gmail.com PARA LA ACEPTACIÓN Y
CONTINUIDAD DE LA INVESTIGACIÓN EN EL COLEGIO SAN GERARDO.



Mayra Fernanda Jaramillo Pontón <mfjaramillo1@utpl.edu.ec>

Mayra Jaramillo - Información sobre la institución a ser investigada

2 messages

Mayra Fernanda Jaramillo Pontón <mfjaramillo1@utpl.edu.ec>

Wed, Nov 28, 2012 at 7:09 PM

To: necesidadesformativas2012@gmail.com

Buenas noches,

Envíó la información requerida sobre la institución en la cual deseo aplicar la investigación. Les agradezco de antemano por su pronta respuesta.

Saludos cordiales,
Mayra Jaramillo



Informacion sobre la institucion a ser investigada.docx

19K

- **Maestrante:** Mayra Fernanda Jaramillo Pontón
- **Institución Educativa a Investigar:** Colegio "San Gerardo"
- **Rectora:** Dra. Violeta Pilco Correa
- **Teléfono Institucional:** 07 2545744
- **Dirección de la institución educativa:** Provincia de Loja, cantón Loja, parroquia San Sebastián, Barrio capulí, Edificio "La Pompeya" Km. 3 ½ vía a Vilcabamba.
- **Número total de profesores:** 17 profesores

**Anexo 3: RESPUESTA POR PARTE DEL EQUIPO DE PLANIFICACION,
CONFIRMANDO LA CONTINUIDAD DE LA INVESTIGACION EN EL COLEGIO SAN
GERARDO.**



necesidadesformativas2012

<necesidadesformativas2012@gmail.com>

To: Mayra Fernanda Jaramillo Pontón <mfjaramillo1@utpl.edu.ec>

Thu, Nov 29, 2012 at 8:33

AM

Buenos Días
María Fernanda

La información ha sido receptada, por tanto puede continuar con su trabajo.

Saludos cordiales,

Equipo de planificación
Investigaciones - educación
Universidad Técnica Particular de Loja

Anexo 4: CUESTIONARIO “NECESIDADES DE FORMACION PARA LOS DOCENTES DEL BACHILLERATO” APLICADO EN EL COLEGIO SAN GERARDO.



CUESTIONARIO: “NECESIDADES DE FORMACIÓN” DOCENTES DE BACHILLERATO

Código del investigado: _____

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

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

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

1. DATOS INSTITUCIONALES

1.1. Nombre de la Institución educativa investigada, donde usted labora: _____								
1.2. Provincia: _____						Ciudad: _____		
1.3. Tipo de institución:								
Fiscal	1	Fiscomisional	2	Municipal	3	Particular	4	
1.4. Tipo de bachillerato que ofrece:								
Bachillerato en ciencias				5	Bachillerato técnico			6
1.4.1 Si el bachillerato que la institución educativa investigada ofrece, es técnico, a qué figura profesional atiende:								
Bachilleratos Técnicos Agropecuarios								
a. Producción agropecuaria	1	b. Transformados y elaborados lácteos	2	c. Transformados y elaborados cárnicos	3	d. Conservería	4	
e. Otra, especifique cuál: _____							5	
Bachilleratos Técnicos Industriales:								
f. Aplicación de proyectos de construcción	6	g. Instalaciones, equipos y máquinas eléctricas	7	h. Electrónica de consumo	8	i. Industria de la confección	9	
j. Mecanizado y construcciones metálicas	10	k. Chapistería (latonería) y pintura	11	l. Electromecánica automotriz	12	m. Climatización	13	
n. Fabricación y montaje de muebles	14	o. Mecatrónica	15	p. Cerámica	16	q. Mecánica de aviación	17	
r. Calzado y marroquinería	18	s. Otra, especifique cuál: _____					19	
Bachilleratos Técnicos de Comercio, Administración y Servicios								
t. Comercialización y ventas	20	u. Alojamiento	21	v. Comercio exterior	22	w. Contabilidad	23	
x. Administ. de sistemas	24	y. Restaurante y bar	25	z. Agencia de viajes	26	aa. Cocina	27	
bb. Información y comercialización turística	28	cc. Aplicaciones informáticas	29	dd. Organización y gestión de la secretaría			30	
ee. Otra, especifique cuál: _____							31	
Bachilleratos Técnicos Polivalentes								
ff. Contabilidad y administración			31	gg. Industrial	32	hh. Informática	33	
ii. Otra, especifique cuál: _____								
Bachilleratos Artísticos								
jj. Escultura y arte gráfico	34	kk. Pintura y cerámica	35	ll. Música	36	mm. Diseño gráfico	37	
nn. Otra, especifique cuál: _____							38	
1.4.2. Conoce usted si por parte de los directivos institucionales se está gestionando el bachillerato, bajo una de las figuras profesionales referidas anteriormente:								
SI	1	Escriba el/los literal/es (asignados anteriormente) : _____-_____ - _____ - _____					NO	2

2. INFORMACIÓN GENERAL DEL INVESTIGADO

2.1. Género:		Masculino	1	Femenino	2				
2.3 Estado civil		Soltero	2	Casado	3	Viudo	4	Divorciado	5
2.2. Edad (en años cumplidos):		_____							
2.3. Cargo que desempeña:		Docente	6	Técnico docente	7	Docente con funciones administrativas	8		
2.4. Tipo de relación laboral:		_____							
Contratación indefinida	9	Nombramiento	10	Contratación ocasional	11	Reemplazo	12		
2.5. Tiempo de dedicación:		_____							
Tiempo completo	12	Medio tiempo	13	Por horas	14				

2.6. Las materias que imparte, tienen relación con su formación profesional:	SI	15	NO	16		
2.7. Años/s de bachillerato en los que imparte asignaturas:	1°	17	2°	18	3°	19
2.7. Cuántos años de servicio docente tiene usted: _____						

3. FORMACIÓN DOCENTE

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

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

3.2. Su titulación en pregrado, tiene relación con:

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

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

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

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

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

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

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

4. CURSOS Y CAPACITACIONES

4.1. En cuanto a los últimos cursos realizados:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

4.5. En qué temáticas le gustaría capacitarse

(Puede señalar más de una alternativa)

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

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

✓ _____
 ✓ _____

4.6. Cuáles son los obstáculos que se presentan para que usted no se capacite *(señale de 1 a 3 alternativas)*

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

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

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

4.8. Cuáles son los motivos por los que usted asiste a cursos/capitaciones: *(señale una o más alternativas)*

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

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

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

5. RESPECTO DE SU INSTITUCIÓN EDUCATIVA

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

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

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

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

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

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

5.3. Los directivos de su institución fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente *(Marque una alternativa)*

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

6. EN LO RELACIONADO A SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA

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

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

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

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

**Anexo 5: FOTOS QUE SE TOMARON EN EL MOMENTO QUE SE APLICARON
LOS CUESTIONARIOS A LOS DOCENTES DEL BACHILLERATO DEL COLEGIO
“SAN GERARDO”**





Anexo 6: CORREO ELECTRÓNICO ENVIADO A necesidadesformativas2012@gmail.com CON LA MATRIZ CON LOS DATOS TABULADOS DE LA INVESTIGACIÓN REALIZADA EN EL COLEGIO SAN GERARDO.



Mayra Fernanda Jaramillo Pontón <mfjaramillo1@utpl.edu.ec>

Jaramillo Pontón Mayra Fernanda...Matriz de datos

2 messages

Mayra Fernanda Jaramillo Pontón <mfjaramillo1@utpl.edu.ec>

Mon, Jan 7, 2013 at 11:15 AM

To: necesidadesformativas2012@gmail.com

Buenos días,

Escribe la maestrante Mayra Fernanda Jaramillo Pontón, envió como archivo adjunto de EXCEL la matriz con los datos tabulados de mi investigación.

Saludos cordiales,

 **Jaramillo Ponton Mayra Fernanda.xls**
107K

Anexo 6: RESPUESTA POR PARTE DEL EQUIPO DE PLANIFICACION
necesidadesformativas2012@gmail.com, CONFIRMANDO LA RECEPCION DE
LA MATRIZ Y LA CONSECUENTE CONTINUIDAD DE LA INVESTIGACION EN EL
COLEGIO SAN GERARDO.



necesidadesformativas2012

<necesidadesformativas2012@gmail.com>

To: Mayra Fernanda Jaramillo Ponton <mfjaramillo1@utpl.edu.ec>

Mon, Jan 7, 2013 at 4:11

PM

Buenas Tardes

Mayra

La matriz ha sido receptada, no obstante puede continuar con su trabajo.

Saludos cordiales,

Equipo de planificación

Investigaciones - educación

Universidad Técnica Particular de Loja