UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
SEDE IBARRA

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

TITULACIÓN DE MAGÍSTER EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL

Necesidades de formación de los docentes de bachillerato en el Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre, de la ciudad de Piñas, cantón Piñas, provincia de El Oro, periodo 2012 - 2013.

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

AUTOR**:** Añazco Orellana, Albita Lorena

DIRECTOR**:** Arévalo Torres, Elizabeth Lucía. Mgs.

CENTRO UNIVERSITARIO PIÑAS

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

Magíster.
Elizabeth Lucía Arévalo Torres.
DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

Que el presente trabajo, de fin de maestría: "Necesidades de formación de los docentes de bachillerato en el Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre, de la ciudad de Piñas, cantón Piñas, provincia de El Oro, periodo 2012 - 2013" realizado por Añazco Orellana Albita Lorena, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, febrero de 2014

f.....

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo Añazco Orellana Albita Lorena declaro ser autora del presente trabajo de fin de maestría: “Necesidades de formación de los docentes de bachillerato en el Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre, de la ciudad de Piñas, cantón Piñas, provincia de El Oro, periodo 2012 - 2013”, de la Titulación Maestría en Gerencia y Liderazgo Educacional, siendo Mgs. Elizabeth Lucía Arévalo Torres directora del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 67 del Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Particular de Loja que en su parte pertinente textualmente dice: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”.

f.....

Añazco Orellana Albita Lorena
C.C. Nº 0701974768

DEDICATORIA

A mi madre, en cuyo vivir me demostró que en el camino hacia la meta se necesita de la dulce fortaleza para aceptar las derrotas y del sutil coraje para derribar miedos. Porque siempre me apoyo en todo momento, por su motivación constante, consejos, que me han permitido ser una persona de bien, pero más que nada, por su amor.

A mis hermanos, familiares y amigos, porque de una u otra forma con su apoyo moral me incentivaron a seguir adelante y culminar con esta meta.

Albita Lorena Añazco Orellana

AGRADECIMIENTO

Son muchas las personas que han formado parte de mi educación profesional a las que quiero darles las gracias por su amistad, consejos, apoyo, ánimo y compañía en los momentos más difíciles de mi vida.

Expreso mi sincero agradecimiento a las autoridades y catedráticos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja, especialmente a la Mgs. Elizabeth Arévalo Torres, directora de tesis, quien con sus conocimientos y experiencia contribuyó al desarrollo eficaz de este trabajo.

Así mismo a las autoridades y docentes del Colegio de Bachillerato “Ocho de Noviembre” del cantón Piñas, que me brindaron todas las facilidades para llevar a efecto mi trabajo de investigación.

Albita Lorena Añazco Orellana

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARATULA…… i
APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA..... ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS iii
DEDICATORIA..... iv
AGRADECIMIENTO..... v
ÍNDICE DE CONTENIDOS vi
RESUMEN 1
ABSTRACT 2
INTRODUCCIÓN 3
CAPÍTULO I: 6
MARCO TEÓRICO..... 6
1.1. Necesidades de formación 7
1.1.1. Concepto 7
1.1.2. Tipos de necesidades formativas..... 8
1.1.3. Evaluación de necesidades formativas 9
1.1.4. Necesidades formativas del docente 10
1.1.5. Modelos de análisis de necesidades 10
1.1.5.1. Modelo de A. Rossett. 10
1.2. Análisis de las necesidades de formación 14
1.2.1. Análisis organizacional 14
1.2.2. Análisis de la persona..... 45
1.2.3. Análisis de la tarea educativa 64
1.3. Cursos de formación..... 72
1.3.1. Definición e importancia en la capacitación docente 72
1.3.2. Ventajas e inconvenientes 73
1.3.3. Diseño, planificación y recursos de cursos formativos 74
1.3.4. Importancia en la formación del profesional dela docencia 75
CAPÍTULO II: 76
METODOLOGÍA 76
2.1. Contexto..... 77
2.2. Participantes..... 79
2.3. Diseño y métodos de investigación..... 82
2.3.1. Diseño de la investigación 82
2.3.2. Métodos de investigación 82
2.4. Técnicas e instrumentos de investigación..... 83
2.4.1. Técnicas de investigación..... 83
2.4.2. Instrumentos de investigación 83
2.5. Recursos 83

2.5.1. Talento Humano 83
2.5.2. Materiales 84
2.5.3. Económicos 84
2.6. Procedimiento 84
CAPÍTULO III: 85
DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS 85
3.1 Necesidades formativas 86
3.2 Análisis de la formación 92
3.2.1 La persona en el contexto formativo 92
3.2.2 La organización y la formación 95
3.2.3 La tarea educativa 99
3.3 Los cursos de formación 102
CONCLUSIONES 105
RECOMENDACIONES 106
CAPÍTULO IV: 108
CURSO DE FORMACIÓN / CAPACITACIÓN DOCENTE 108
4.1. Tema del Curso 109
4.2. Modalidad de estudios 109
4.3. Objetivos 109
4.3.1. Dirigido a 109
4.3.1.1. Nivel formativo de los destinatarios 109
4.3.1.2. Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios 109
4.3.2. Breve descripción del curso 110
4.3.3. Descripción del Currículo Vitae del tutor que dictará el curso 130
4.3.4. Metodología: 130
4.3.5. Evaluación. 131
4.3.6. Duración del curso 131
4.3.7. Cronograma de actividades a desarrollarse 131
4.3.8. Certificación 133
4.3.9. Bibliografía 133
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 135
ANEXOS 137

RESUMEN

El presente trabajo, "Necesidades de formación de los docentes de bachillerato. En el Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre, de la ciudad de Piñas, cantón Piñas, provincia de El Oro, periodo 2012 - 2013" permitió identificar las necesidades formativas del sector docente para proponer un programa de capacitación que responda a la demanda de los compañeros profesores de la institución.

Se ejecutó un estudio de campo, aplicando el cuestionario **"Necesidades De Formación" Docentes De Bachillerato,** preparado por el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja. Instrumento orientado a recabar información institucional, personal, sobre formación docente, cursos de capacitación, gestión de la institución en capacitación y la práctica docente de los maestros.

Se estableció que las principales necesidades de formación educativa docente se encuentran en las áreas de gestión y planeación educativa, elaboración, ejecución de proyectos y uso eficiente de los recursos audiovisuales, las TICs, como herramientas didácticas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Se sugiere un curso de formación docente, sobre planificación y gestión administrativa, necesidad educativa identificada en más del 50% de docentes.

PALABRAS CLAVES: Necesidades de formación, docentes de bachillerato, formación docente.

ABSTRACT

This paper, “Training needs of high school teachers. Education Unit Eight In November , the city of Pineapples , Pineapples Canton province of El Oro, period 2012 - 2013 " identified the training needs of the education sector to propose a training program specifically designed to meet the demand of the companions teachers of the institution.

You ran a field study, using the questionnaire “Training Needs " Teachers From High School, prepared by the Department of Educational Sciences at the Technical University of Loja. Seeking guidance Instrument institutional personnel, teacher training, training courses, management training institution and the teaching practice of teachers.

It was established that the main teacher educational training needs are in the areas of management and educational planning, preparation, project execution and efficient use of audiovisual resources, ICTs as educational tools in the teaching-learning process.
It suggests a course of teacher training, planning and administrative, educational need identified in over 50% of teachers.

KEYWORDS: training requirements, high school teachers, teacher training.

INTRODUCCIÓN

El programa intensivo de reformas educativas que lleva adelante el Estado Ecuatoriano, con el propósito de lograr el mejoramiento de la calidad educativa, implica notables reformas tanto a nivel curricular, como metodológico; en este contexto han surgido nuevas demandas técnicas disciplinarias que deben ser satisfechas adecuadamente por los docentes, en todas las esferas y niveles del sistema escolarizado.

Para responder a esta exigencia ésta en marcha un proceso de actualización y capacitación docente, implementado desde la entidad rectora de la educación en el país, proceso del que constituyen parte activa las instituciones de educación superior.

En este marco se inscribe el presente proyecto de investigación, Necesidades de formación de los docentes de bachilleratoen el Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre, de la ciudad de Piñas, cantón Piñas, provincia de El Oro, periodo 2012 - 2013; a través del cual se realizó el diagnóstico, de las necesidades de formación específica de este sector docente.

Si bien el tema de la formación docente es recurrente en el ámbito profesional del magisterio, en los últimos años ha tomado fuerza en toda Latinoamérica y por supuesto en nuestro país, dados los lamentables resultados de la calidad educativa según estudios realizados por organismos internacionales como PISA (***P****rogramfor* ***I****nternational* ***S****tudent* ***A****ssessment)* y PIRLS - TIMSS 2011(Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias), además de los de la UNESCO y la UNICEF.

En consecuencia se han realizado algunas investigaciones de importancia a nivel internacional, como el ejecutado por la Universidad de Guadalajara en México, en el 2010, a cargo del experto Francisco Santillán, titulado La Formación de Docentes en Latinoamérica. En el cual se concluye que *la formación docente en los países de 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 corresponsables de la formación de otros seres humanos.(Santillan, 2010)

En el caso ecuatoriano los mayores aportes son los realizados por el Ministerio de Educación.

Esta investigación, contribuirá al mejoramiento de la calidad educativa en el país y específicamente en la institución educativa en la que se aplicará el curso de formación que se propone; en lo personal permitirá un mayor acercamiento a la realidad de la formación docente, con sus vicisitudes y perspectivas, contribuyendo a una sólida formación en gerencia y gestión educativa.

Para la realización de este estudio se contó con el asesoramiento profesional de los tutores de la Universidad Técnica Particular de Loja, con la decidida colaboración de las autoridades y docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre, quienes brindaron todas las facilidades para el desarrollo de este diagnóstico, tanto autoridades como personal docente colaboraron respondiendo con honestidad y espontaneidad los cuestionarios aplicados, al tiempo de comprometerse a financiar el curso de formación propuesto en este estudio.

El objetivo general de este estudio es analizar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre, de la ciudad de Piñas, cantón Piñas, provincia de El Oro; en el periodo académico 2012 – 2013.

En forma específica se procuró:

Fundamentar teóricamente, lo relacionado con las necesidades de formación del docente de bachillerato.

Diagnosticar y evaluar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato.

Diseñar un curso de formación para los docentes de bachillerato de la institución investigada.

Objetivos que se lograron satisfacer en su totalidad, el primero a través de un marco teórico suficientemente detallado que incluye la información científica que respecto de las necesidades formativas docentes se han desarrollado en los últimos años.

El segundo, a través de la aplicación del cuestionario “Necesidades De Formación” Docentes de Bachillerato, a las autoridades y docentes de la institución educativa; y el tercero mediante el diseño del curso de formación que se incluye como propuesta en el 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 y propuesta del presente proyecto investigativo.

Empezamos el marco teórico definiendo las necesidades de formación de los docentes, para continuar con la evaluación de las necesidades 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. 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 y discusión de resultados, de donde se desprenden varias recomendaciones y la fundamentación para el curso de formación de acuerdo a las necesidades detectadas en el mismo.

Finalmente se incluye el curso de formación docente, sobre Planificación y Gestión administrativa, que resultó ser la necesidad formativa, que afecta a un porcentaje superior al 50% de los docentes del Colegio de Bachillerato.

Este informe reviste gran importancia en la coyuntura de reformas educativas en la que se encuentran insertas 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

1.1. Necesidades de formación

1.1.1. Concepto

Realizando un enfoque globalizado del concepto necesidades de formación, se puede definir como el conjunto de elementos cognitivos faltantes para la realización satisfactoria de una competencia determinada.

En lo relacionado al campo educativo, y específicamente de los docentes, se puede describir en forma a priori, como el conjunto de carencias que poseen los docentes y directivos de las instituciones educativas, para lograr en los estudiantes aprendizajes significativos susceptibles de reflejarse en el desempeño de ciertas destrezas y habilidades, que se establecen como metas al finalizar de un ciclo educativo determinado.

Para el especialista Miguel de M, define a las necesidades formativas docentes como: "(…) el conjunto de actividades – formales e informales – que son percibidas, o sentidas como fundamentales para promover el desarrollo profesional de lo docente" (De M, 1993); citado por: (Esther, 2006)

Sin embargo las necesidades formativas de los docentes se plantean en un amplio abanico, ya que (…) *no se limita a contenidos científicos sobre la o las asignaturas a que orientan su magisterio, sino que abarca elementos pedagógicos y didácticos, tales como, la concepción paradigmática sobre el proceso educativo, propiamente dicho, esto es la forma en que es asumida por el docente, si como un proceso vertical de trasmisión de conocimientos, o como un ambiente interactivo*,(De M, 1993) donde al docente le corresponde un rol muy diferente al que se le asigna en el modelo anteriormente indicado; el manejo eficiente de metodología de enseñanza aprendizaje, que incluye estrategias, técnicas y recursos usados en el proceso de propiciar o facilitar el conocimiento.

Otro elemento concurrente en este espacio de necesidades de formación, es el liderazgo y la gestión, el primero como manifestación de la actuación profesional, personal, de los docentes en la ejecución de sus labores educativas, dado que el carisma, aquí denotado afectará positiva o negativamente su desempeño profesional. En tanto que la gestión, conceptualizada como la capacidad del docente para lograr la

satisfacción de las necesidades educativas, propias o institucionales, se constituyen en un aporte determinante a la hora de alcanzar niveles importantes de calidad educativa.

Definir las necesidades formativas permite identificar con precisión aquellas deficiencias que el maestro enfrenta diariamente durante la realización de su labor profesional, identificación que siendo fidedigna ayuda a corregir o superar dichas deficiencias.

1.1.2. Tipos de necesidades formativas

Al hablar de necesidades formativas, algunos especialistas como Pérez Campanero, proceden a agruparlas en cuatro paradigmas o modelos de identificación, cuyos parámetros responden a la matriz o campo en que se ubican las necesidades, dichos paradigmas son:

1. Evaluación basada en las carencias. Se orienta a detectar el déficit que los docentes presentan en determinadas áreas del conocimiento, que le impiden llevar a cabo una enseñanza eficaz.

   Se trata de aislar los factores que determinanla incompetencia del profesorado, con el fin de elaborar estrategias que posibiliten su desarrollo como profesor eficaz.

2. Evaluación orientada hacia el crecimiento. Parte de una consideración de la enseñanza como un proceso interactivo, donde los profesores a través de la reflexión, revisan su trabajo con el fin de detectar aspectos y habilidades que deben ser mejorados.

   El supuesto fundamental sobre el que se apoya esta corriente, es que el docente puede y debe aprender a mejorar, a través de la reflexión sobre la experiencia de su propia tarea.
   Si tenemos en cuenta las características de nuestros contextos de enseñanza, ya descritas al inicio de este trabajo y la óptica del desarrollo profesional que hemos definido, es este paradigma el más adecuado para la evaluación de las necesidades de los docentes.

3. Evaluación desde la perspectiva del cambio. Este paradigma defiende la necesidad de que los sistemas educativos deben ser receptivos y pueden participar en los cambias sociales. Consecuentemente, el cambio debe formar parte de los procesos de enseñanza- aprendizaje, sin que se pueda eludir señalar la dirección u orientación, hacia donde se debe encaminar dicho proceso en función de las necesidades sociales.

   Este paradigma es esencial si tenemos en cuenta que la educación es como la que más resultado de la interacción social; por lo que estaría resolviendo problemas sociales de mucha importancia.

   Evaluación centrada en la solución de problemas. Desde esta perspectiva se considera que la enseñanza es una actividad compleja y que muchos de los problemas que abarca, escapan al control del profesorado por falta de formación o de medios. El objetivo es conocer los principales problemas percibidos por los profesores, para que los programas de formación se orienten principalmente a facilitar estrategias que permitan su solución. (Pérez C. , 2000)

1.1.3. Evaluación de necesidades formativas

La evaluación de las necesidades educativas consiste en la valoración de cada una de ellas de acuerdo a los parámetros que mayor interés tienen para la institución educativa, de acuerdo al propósito central del proyecto o programa de capacitación.

Si lo que se busca es complementar o llenar vacíos en la formación docente inicial, tendrán prioridad aquellas que respondan a las deficiencias técnicas didácticas pedagógicas y disciplinares; si en cambio la finalidad del programa de capacitación es introducir una nueva estrategia metodológica, o socializar cambios básicos en el currículo, o en la organización institucional, pues se considerará cada uno de estos objetivos para priorizar las necesidades.

Este proceso de evaluación reviste vital importancia para la planificación de la capacitación, puesto que si se lo hace correctamente, se logrará un mayor impacto, satisfaciendo las necesidades formativas de los maestros.

(…) la evaluación de necesidades tiene las ventajas de que consigue el compromiso de los implicados, genera el apoyo de las instituciones, ahorra tiempo y esfuerzo en la planificación, ayuda a utilizar racionalmente los recursos, ofrece un marco objetivo, permite orientar los esfuerzos hacia las prioridades y proporciona información útil, organizada y sistemática. (Esther, 2006)

Cuando no realizar un evaluación de necesidades

- Cuando se sospecha que los datos que se manejan tienen poca relevancia para el problema.
- Cuando la metodología es floja y no hay garantía de que los resultados permitan tomar decisiones.
- Cuando no se pueden obtener datos en el tiempo apropiado.
- Cuando hay fuertes diferencias de opinión entre los implicados en el proceso.

Requisitos para la evaluación de necesidades

- Necesidad y oportunidad del análisis.
- Explicitación de razones y objetivos del estudio.
- Explicitación de quién accederá a los datos y uso que tendrán.
- Implicar en el estudio a los implicados.
- Estructurar las cuestiones en relación a un modelo adecuado.
- Dar a conocer los pasos en la realización del estudio.
- Evaluación del propio estudio (Pérez C. , 1998)

1.1.4. Necesidades formativas del docente

Las principales necesidades formativas de los Docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre se pueden agrupar en el campo pedagógico, donde se observa notables deficiencias metodológicas en la práctica diaria.

1.1.5. Modelos de análisis de necesidades

Existen varios modelos para la realización de un análisis de necesidades; con fines de esta investigación se tomarán los más relevantes para el ámbito educativo: El modelo de Allison Rossett, Roger Kaufman y el modelo de Witkin.

1.1.5.1. Modelo de A. Rossett.

Según la profesora Norteamericana Allison Rossett, (profesora de Tecnología Educativa en la Universidad Estatal de San Diego en San Diego, California) la identificación de necesidades sirve para obtener la información necesaria sobre problemas que se generan en las organizaciones; y esto ayudará a reconocer dos

escenarios fundamentales, el actual y el deseado. De esta forma se distinguen los elementos faltantes en el escenario deseado, por lo que puede trazarse el camino que conduzca a la institución hacia dicha meta.

Esta autora menciona las siguientes técnicas: “análisis del tema, el análisis de tareas, el análisis de datos y la detección de necesidades” (Rossett, 1987, p. 25).

Dentro de este modelo la detección de necesidades tiene 5 grandes propósitos:

1. El estado óptimo: Este es medido por los expertos, la documentación, tests, entre otros. Tratar de detectar cuál es el funcionamiento ejemplar para lograr el éxito.

2. El estado actual: Mediante observaciones se puede detectar el estado actual; qué se hace, qué no se hace, por qué los empleados no están mostrando interés.

3. Sentimientos: Investigar cómo se sienten los involucrados (ya sea trabajadores o directivos) con:

- El tema
- La capacitación para dicho tema
- El tema como una prioridad
- La seguridad en cuanto al tema

4. Causas del problema: Se refiere a las causas de los problemas en el funcionamiento.

Se detectan 4 causas importantes:

a. *Falta de habilidades o de aprendizaje*: Aunque quisieran mejorar, no pueden hacerlo, ya que hay una escasez de conocimientos o de habilidades para lograrlo.
b. *El cambio está en camino*: Esta causa se da cuando no existen las herramientas, formas, o espacio de trabajo para mejorar.
c. *Son inapropiados, escasos o no hay incentivos*.
d. *Empleados desmotivados*: En este punto, Rossett se refiere no solamente a las motivaciones externas, sino al estado interno de los individuos.

5. Soluciones: Proponer soluciones dependiendo de las causas seleccionadas.

Rossett, propone cinco pasos fundamentales para conducir de manera correcta la detección de necesidades:

- Determinar el propósito basándose en el problema inicial.
- Identificar las fuentes: Detectar quien tiene la información necesaria o donde se puede localizar.
- Seleccionar las herramientas: Dependiendo del propósito y de la fuente, es necesario seleccionar las herramientas. Algunos ejemplos de herramientas propuestas son: Entrevista, Observación, Examinar resultados y expedientes, Grupos focales, Cuestionarios, entre otros.
- Conducir la detección de necesidades en etapas: No puede ser visto como un gran proceso y un solo acto, ya que al ser un trabajo tan complejo y tan largo, es necesario ponerse pequeños objetivos a corto plazo y tareas cortas para cumplir con el propósito y realizar una detección exitosa.
- 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 e intervención se va a realizar (Anglin, 2010)

1.1.5.2. Modelo de R. A. Kaufman.

Roger Kaufman, establece un modelo de detección de necesidades, en el que considera tres elementos fundamentales:

I. Participantes en la planificación: ejecutores, receptores, sociedad.
    a. Receptores: Los que reciben las salidas).
    b. Ejecutores: Los que hacen y entregan el producto o realizan un servicio)
    c. Sociedad: Las personas que directa o indirectamente reciben no son afectadas por las salidas.
II. Discrepancia entre lo que es que lo que debería ser, en torno a: Entradas, Procesos, Salidas y Resultados Finales.
III. Priorización de necesidades (Paz & Pérez, 1995)

En este modelo, se incluyen además, nueve etapas o pasos en el proceso de evaluación:

1. Tomar la decisión de planificar.
2. Identificar los síntomas de problemas.
3. Determinar el campo de la planificación.
4. Identificar los posibles medios y procedimientos de evaluación de necesidades, seleccionar los mejores y obtener la participación de los interesados en la planificación.
5. Determinar las condiciones existentes en términos de ejecuciones mensurables.
6. Determinar las condiciones que se requieren, en términos de ejecución mesurable.
7. Conciliar cualquier discrepancia que exista entre los participantes de la planificación.
8. Asignar prioridades entre las discrepancias y seleccionar aquellas a las que se vaya a aplicar determinada acción.
9. Asegurar que el proceso de evaluación de necesidades sea un procedimiento constante. (Paz & Pérez, 1995)

1.1.5.3. Modelo M.I.S de Witkin.

En este modelo, se establecen diez pasos para ejecutar el proceso:

1. Determinar el propósito por el cual se está haciendo una detección de necesidades.
2. Definir las metas y los objetivos de la detección de necesidades.
3. Idear un acercamiento para la recolección de información; ver si esta información que se necesita está dentro de la organización, de lo contrario es necesario obtenerla.
4. Diseñar el procedimiento y los instrumentos. Tener cuidado que los instrumentos no sean ni demasiado largos ni demasiado cortos y que tengan relación con el propósito original, con las metas y los objetivos.
5. Preparar un cronograma de actividades.
6. Realizar una prueba piloto de los instrumentos y procedimientos.
7. Recoger información. No excederse a 6 semanas.
8. Analizar datos e información.
9. Preparar el reporte de los hallazgos. Realizarlo lo más amigable posible, que no sea un documento largo y de preferencia hacerlo más interactivo con videocasetes, acetatos o diapositivas.
10. Evaluarse. (Archer, 1992)

1.2. Análisis de las necesidades de formación

En este apartado, se busca analizar las demandas que provienen de la práctica profesional. Una indagación sobre las necesidades de formación del profesorado se describe siempre en el marco proporcionado por enfoques y modelos de formación en ejercicio estrechamente ligados a las demandas que provienen de la práctica profesional de la enseñanza. Esta descripción se realiza desde la comprensión de los profesores como sujetos activos de su propio proceso formativo, como aprendices adultos capaces de auto dirigir su aprendizaje en pro de una mayor autonomía profesional. Se pretende una mayor implicación de los profesores en su formación y un mayor ajuste de ésta a los contextos específicos.

En suma, una mayor eficacia de la formación, lo que significa su mayor repercusión en la práctica profesional. La conceptualización más frecuente suele ser la de identificar necesidades con 'carencia', 'problema', 'deficiencia'.(Montero, 2005) Esta identificación puede inducir a los profesores que participan en una investigación sobre necesidades a interpretar el tener necesidades como deterioro de la autoimagen. Esta constatación llevó al equipo de investigación a adoptar una definición de necesidades que abarca tanto el significado de carencia formativa así como los deseos de un mejor desarrollo.

1.2.1. Análisis organizacional

El análisis organizacional, es un proceso orientado a la detección de las debilidades de la institución, con el objetivo de identificar adecuadamente realidades como:

- Las debilidades de la institución y la forma en la cual se presentan.
- Las causas relacionadas.
- Consecuencias.
- Grado de relevancia.
- Estrategias de corrección y prevención.(Buri, 2012)

En esta perspectiva, el análisis organizacional abarca desde la sistemática identificación de debilidades y demás factores adversos que resten eficiencia a la Institución educativa, hasta el establecimiento de planes de mejora y prevención. De esta forma, se promueve la calidad en los procesos organizacionales del Colegio de Bachillerato.

La organización institucional

Para abordar la organización institucional del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre, es importante empezar por revisar el organigrama es la representación gráfica de la distribución de los niveles de administración, o lo que tradicionalmente los sociólogos y economistas norteamericanos denominaron cadena de mando, refiriéndose a las grandes empresas privadas.

En este caso el organigrama de la institución responde al modelo clásico de la organización de la administración de las instituciones educativas, impuesta desde las potencias europeas, cuyos modelos se han copiado en América, y se encuentran vigentes desde finales del siglo XIX.(Casassus, 2000)

Mantiene una estructura jerarquizada, que se encuadra en un liderazgo de estilo autoritario, y de tipo directivo, concentrando el poder y la autoridad en la cabeza directiva, regulando y limitando la participación de los otros estamentos exclusivamente a determinadas áreas, en tanto se conserva una autoridad autocrática verticalista, con una comunicación hacia abajo, y no de doble vía como es lo recomendable.

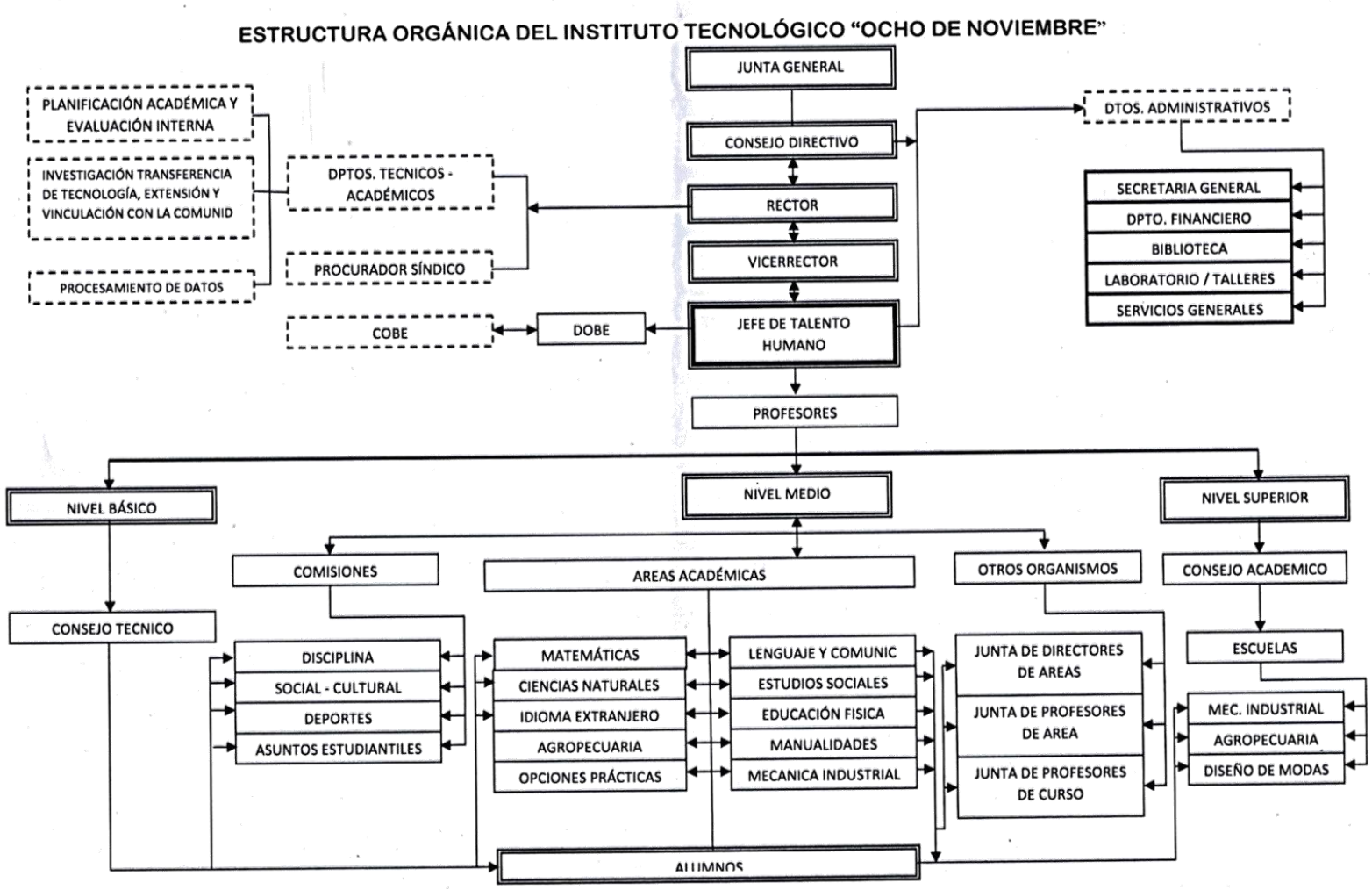
En la cima de la institución se encuentra el Rector, como la autoridad máxima del colegio, a continuación se ubica el vicerrectorado, luego encontramos la inspección general, para llegar al fin a una escala horizontal, en la que administrativamente se encuentran al mismo nivel jerárquico, la Junta General de Profesores, La Junta de curso, Consejo de Orientación y La junta directiva de área, a partir de este nivel se encuentran otros niveles de jerarquías horizontales, siendo más acentuado en el nivel inferior de ubicación, donde encontramos a los administrativos con sus respectivas dependencias, en la misma jerarquía con los docentes, ubicándose en el penúltimo peldaño piramidal los estudiantes, bajo de cuyo escaño encontramos únicamente al conserje y guardián del establecimiento.

Visto gráficamente las relaciones que se generan en la distribución administrativa de las personas y estamentos educacionales del colegio, muestran un orden vertical y rígido en el cual el dialogo y el consenso tiene pequeños espacios pero que no puede trascender el nivel jerárquico de cada uno, resulta contraproducente para la visión de un liderazgo trasformador una estructura verticalista, en el que el factor principal, que es la razón de sr de todo el sistema educativo, como son los estudiantes, ocupen casi

el último peldaño en la cadena administrativa, excluyéndoselos de la participación efectiva en la construcción de la nueva institucionalidad, marginándolo hasta convertirlo en únicamente el receptor pasivo de las decisiones y resoluciones que se tomen en la cúspide de la pirámide, y en la de todos los niveles inferiores hasta llegar a ellos.

Este modelo de organización es la reproducción al interior de la institución educativa de la organización autoritaria y verticalista de nuestra sociedad, en la que la participación de las bases se limita a un sufragio, en tanto que el poder efectivo se ejerce verticalmente desde la cúspide, igual ocurre en el centro educativo.

Organigrama



Funciones por áreas y departamentos

En este establecimiento funcionan cuatro áreas, constituidas de acuerdo al tipo de información que manejan, o del área psicopedagógica a que se corresponden.

- Jefe área Estudios sociales, encargado de coordinador todo lo que concierne a los social.
- Jefe área de CC. NN. encargado de manejar los laboratorios.
- Jefe de área Lengua y Literatura, encargado de coordinar los programas de todos los curso en su área, de facilitar la realización de eventos que promuevan el arte y la literatura.
- Jefe de área de matemática encargado de coordinar los programas de todo el curso en su área.(Instituto Ocho de Noviembre, 2012)

En cuanto a los departamentos el único que cabe incorporar en este análisis es el departamento de orientación vocacional y bienestar estudiantil, cuyas funciones básicas se reúnen en el siguiente extracto.

El Departamento de Consejería Estudiantil del Plantel está integrado por: el Orientador Vocacional, que es el Director, la Trabajadora Social, un Profesor y un Médico. Este departamento debe tratar por todos los medios a su alcance, conocer y estimular la situación socioeconómica de los alumnos y orientar las relaciones sociales de acuerdo a las normas de la Reforma Educativa.

a. Elaborar un Plan de Acción Anual de trabajo que será puesto a consideración del rector para los fines correspondientes y su respectiva aprobación por la Supervisión.
b. Formular y llevar fichas individuales de los estudiantes.
c. Entrar en contacto directo con los alumnos por medio de entrevistas individuales o colectivas.
d. Aplicar y estimular los resultados de pruebas de interés vocacional y personalidad. Permitir el diagnóstico del Consejo Vocacional y Educativo correspondiente.
e. Asistir a las juntas de curso tanto el Orientador como la Trabajadora Social para determinar problemas de índole personal, familiar, emocional, de orden vocacional que pueden incidir en el rendimiento y conducta de los alumnos, en base al informe de los miembros de la Junta.

f. El Consejo de Orientación y Bienestar Estudiantil a los señores padres de familia, representantes o estudiantes sobre la conducta y rendimiento cuando estos lo solicitaren o cuando lo estimen conveniente.
g. Resolver problemas, que como casos Especiales se presentaren en este Departamento. Prestar asesoramiento y orientación al personal docente cuando éste lo requiera.
h. Intervenir oportunamente en los casos de los estudiantes que acusen problemas de inasistencia de acuerdo a los informes quimestrales de inspección a fin de evitar que se agraven los mismos.
i. Ofrecer asistencia médica elemental y gratuita a los estudiantes, de lo cual se llevará el registro correspondiente.
j. Distribuir al alumnado en cursos y paralelos.
k. Elaborar un informe quimestral de labores al Rectorado del Plantel para su conocimiento y trámite correspondiente. (Instituto Ocho de Noviembre, 2012)

Lo pedagógico curricular es asumido por el área estudios sociales y el Sr. Vicerrector del plantel, se fundamenta en el cumplimiento de lo dispuesto en el plan curricular institucional, que fija la normativa del manejo del currículo, en cuanto a los contenidos mínimos distribuidos por áreas y niveles, así como a los instrumentos metodológicos, estratégicos y técnicos disponibles para concretar los postulados curriculares.

Lo organizativo operacional define a la institución como establecimiento educativo, en esta dimensión se aprecia un claro autoritarismo, que se expresa a través de una cadena de instrucciones alejadas incluso del respeto y buen trato interpersonal que deteriora fundamentalmente las relaciones interpersonales entre los compañeros de trabajo; el compañerismo, la solidaridad, el respeto, la responsabilidad, la honestidad están lejanos en este proceso han sido suplidas por la doble moral del alocución fácil y bochornoso, un acentuado egoísmo que frena la conformación de equipos de trabajo.

Área administrativa y financiera

El área administrativa y la financiera procede con suficiente distancia de los demás estamentos de la comunidad educativa; Colegio de Bachillerato, mantienen su independencia, incluso aislamiento de los docentes, donde se produce la interacción minúscula necesaria, en el exterior se visualiza la presencia de un gran ocultismo, a las cuestiones propios de su área, en cuanto a las dificultades de la institución, en tanto no sean de carácter financiero o económico, parece no interesarles, se

mantienen al margen de toda la problemática pedagógica curricular y extra curricular del colegio, en la transformación de las herramientas de gestión su aporte se limita al campo rigurosamente técnico financiero o administrativo; De estas aserciones se desprende que existe una privación de comunicación, y que predomina el individualismo, la indisposición, en esta dimensión institucional.

Vinculación con la comunidad

Existe una desunión entre el colegio y la comunidad a la que sirve, la interacción es minúscula; al causarse esta distancia no puede conversarse de unión o cooperación entre el entorno y la institución, la comunidad observa al colegio con suspicacia y desconfianza, porque lo percibe lejos de sus interese, necesidades y apariencias. Es escasa la comunicación que existe entre el establecimiento y la comunidad se limita al contacto frecuente con los representantes del comité central de padres de familia, y a los encuentros ocasionales de los docentes y autoridades del colegio con padres de familia cuando se presenta algún tipo de problema con sus hijos o representados.

Se considera de urgente atención estos factores para proceder a fomentar vías de comunicación bidireccionales entre la comunidad y la institución, para que se establezcan compromisos de mutua confianza, para el progreso y adelanto de toda la comunidad del Colegio de Bachillerato. (Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre, 2013)

1.2.1.1. La educación como realidad y su proyección.

En nuestra institución, el proceso educativo, inserto en el contexto nacional, se encuentra atravesando por significativas transformaciones, orientadas a 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 potencializar el talento natural de los educandos, al tiempo de generar en ellos competencias profesionales suficientes para enfrentar exitosamente las dificultades del diario vivir.

Es decir un sistema educativo vinculado a la vida cotidiana y a la vez capaz de dotar a los estudiantes de las habilidades y destrezas necesarias para la realización eficiente y eficaz de tareas complejas que requieran ciertos niveles de especialización;

En esta perspectiva se está generando un proyecto educativo diferente, que permita superar el concepto anacrónico de educación que ha pervivido durante las últimas decenas de años, en el cual el cometido de la educación se lo fijaba en la transferencia de conocimientos, estratosféricos desde el punto de vista de los estudiantes, quienes para aprobar los niveles de estudio debían memorizarse al pie de la letra extensas exposiciones teóricas, junto a fechas y datos que al concluir de memorizarlas ya eran obsoletos, mismos que luego debían ser reproducidos fielmente para alcanzar los puntos necesarios, aun cuando todo este supuesto conocimiento, nunca se integrara a sus estructura cognitiva.

Esta educación vacía que aún persiste en diversas concepciones de docentes tradicionalistas, es la causa de un pobre resultado en la formación académica que frustra los objetivos e ilusiones de los jóvenes; que salen de las instituciones educativas cargados de expectativas para poner al servicio de la comunidad lo aprendido, y se chocan con la muralla de una realidad muy distinta a los aprendizajes adquiridos en el aula, ven sus sueños derrumbarse, porque lo aprendido no les sirve para resolver exitosamente las exigencias de la realidad que deben enfrentar, viéndose avocados a un proceso de reaprendizaje, a fin de adquirir las competencias, habilidades y destrezas que no logro alcanzar durante sus estudios formales.

Eliminar este divorcio entre el aprendizaje y la vida real es el objetivo básico de los nuevos proyectos educativos, a fin de convertir la educación en un instrumento para entender la realidad, explicársela e intervenir en ella eficientemente a fin de mejorar la calidad de vida de la sociedad.(Instituto Ocho de Noviembre, 2012)

Es decir un sistema educativo que afiance el desarrollo y progreso humano de la sociedad, partiendo desde los intereses, necesidades y perspectivas de las personas, es decir de quienes se aprestan a adquirir competencias y destrezas necesarias para satisfacer sus necesidades de aprendizaje y capacitación.

En consecuencia, todos los organismos como también personas, estamos comprometidos e inmersos en el sistema educativo nacional de que por medio de un proceso de innovación y evaluación curricular, que nos dé la oportunidad de emitir juicios de valor fundamentados en la información científica y de esta manera proponer soluciones a las diferentes deficiencias en cuanto se refiere a los bachilleres que egresan de año a año de las instituciones educativas.

Es evidente la conflictividad, por lo que urge que el sistema educativo se ponga al día, con un proceso permanente de reforma educativa fundamentado en el proyecto de capacitación en el que involucra a todos los miembros de la comunidad, Colegio de Bachillerato o actores sociales del currículo, en el que nos dé la oportunidad de pensar, ¿que estamos haciendo? ¿Qué necesitamos cambiar?, ¿de qué manera estamos trabajando?

Es necesario procurar la formación integral del estudiante, para que este en capacidad de responder a las demandas de la sociedad, en esta etapa conflictiva que presenta en la humanidad.

Se requiere mantener coherencia entre el discurso y la práctica, proporcionando alternativas de cambio, en aras de una formación más integra en los alumnos que egresan, con capacidad de continuar sus estudios y en la formación ocupacional.

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

El Colegio de Bachillerato “Ocho de Noviembre”, del Cantón Piñas, Provincia de El Oro, se proyecta a cumplir una de sus más grandes metas, tal es, el mejoramiento de la calidad de la educación, mediante el desarrollo de recursos naturales y humanos, la formación docente, la reformulación de planes y programas de enseñanza, vinculación de nuestra institución con la comunidad.

Nuestra institución tiene la función fundamental, dentro del mejoramiento de la educación en el nivel medio, para elevar el nivel de enseñanza, y de tal manera que la actividad académica se satisfaga a plenitud.

En este contexto, entre nuestras metas a mediano plazo, está la de contar con un Plan de Capacitación que atienda las necesidades de actualización y perfeccionamiento del Recurso Humano, es fundamental para los propósitos de desarrollo institucional y mejoramiento en los servicios.

- Diseñar e implementar un plan de capacitación para docentes y empleados.
- Realizar Pos grado para todos los docentes en convenio con centros de educación del país.
- Implementar mayor número de programas de investigación y difundir sus resultados.

- Plan para conseguir recursos para la investigación de acuerdo a lo que dispone la Ley de Educación Superior.
- Diseñar e implementar un plan de marketing de los servicios y productos que oferta la institución en todas las áreas y centros.
- Concretar el convenio con el Consejo Provincial y Municipios de la Provincia para el desarrollo de programas de asistencia técnica y transferencia de tecnología.
- Elaborar proyectos para invertir en investigación, producción y extensión.
- Gestionar con el Colegio de Arquitectos y organismos seccionales diseñar la infraestructura y buscar el financiamiento para su construcción y equipamiento en la Colegio de Bachillerato de Producción)
- Ampliar el número de convenios existentes actualmente.
- Disponer de una asesoría jurídica permanente.
- Crear el Departamento de Cultura y Extensión.
- Emprender programas de educación y conservación del medio ambiente. (Instituto Ocho de Noviembre, 2012)

1.2.1.3. Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa.

- **Humanos:**

  - ✓ Junta Directiva del Colegio de Bachillerato “Ocho de Noviembre”
  - ✓ Rector de la Institución
  - ✓ Vicerrector de la Institución
  - ✓ Inspector General de la Institución Jefe de Recursos Humanos
  - ✓ Tutores
  - ✓ Tutoras
  - ✓ Docentes
  - ✓ Alumnos
  - ✓ Alumnas
  - ✓ Padres y Madres de Familia
  - ✓ Comité de Becas de Padres de Familia
  - ✓ Autoridades Educativas Municipales y Departamentales
  - ✓ Personal Administrativo y de Servicio

- **Materiales:**
  - ✓ Mobiliario

- ✓ Biblioteca
- ✓ Equipo
- ✓ Vehículos
- ✓ Material Didáctico
- ✓ Textos por alumnos y alumnas
- ✓ Infraestructura física

- **Financiamiento:**

El financiamiento para todas las actividades del plantel, provienen del Estado, a través del ministerio de educación.

1.2.1.4. *Liderazgo educativo*.

Generalmente el liderazgo se lo define como el "*conjunto de capacidades que posee una persona para lograr que un grupo de personas puedan trabajar en equipo, de acuerdo a un objetivo y metas propuestas*"(Alvarez, 2006)

El liderazgo en realidad debe entendérselo como

(…) aquella característica o conjunto de características que posee una persona para comunicarse con los demás de forma eficiente y profusa, a fin de llegar a comunicar con claridad y precisión y entender con precisión las interrogantes, inquietudes, temores e incertidumbres de los otros, es tener la capacidad de ser asertivo, teniendo la palabra adecuada y oportuna en cada momento, circunstancia y persona, es tomar la decisión adecuada y a tiempo, es buscar consenso y establecer vías de acercamiento con los demás antes que barreras y distancias (Grafe, 2009)

En si el liderazgo es un agregado de cualidades desarrolladas con mayor significado en ciertas personas, de acuerdo a sus características particulares naturales y especialmente al ambiente en que se ha constituido; en las instituciones educativas coetáneas, en realidad es una capacidad compartida con un equipo de trabajo básico, idóneo de comunicarse con total exactitud y claridad, concertar coincidencias y desestimando distancias, remediando conflictos.

El liderazgo educativo es producto de un trabajo sistemático, permite trabajo con metas claras y bien precisadas, fijar procesos de trabajo con sitúes concretos por los

que pueda avanzar los equipos de trabajo, hacia la obtención de los objetivos fijados, instituyendo vínculos afectivos entre los miembros del equipo que los identifiquen con los intereses e intenciones a conseguir, sin importar cuál sea el estilo de liderazgo, permitiendo tomar decisiones y promoverlas con el grupo.

Se debe tener bien claro que el papel del líder es el de "*un intermediario, que origina los intereses de su equipo personifica, dejar de lado la ilusión que varios líderes tienen y que no consiguen instituir como triunfo al suponer que se trata de un papel que es realizado exclusivamente por un individuo"*(Universidad Nacional de Costa Rica, 2011) contrariamente a la realidad que es la de volverse la base del equipo junto a los coadjutores, que son primordiales en el rol del liderazgo, adjudicando tanto las debilidades, como las fortalezas del grupo en un ambiente de constante consulta, reflexión y conformidad entre los miembros examinando con obediencia las fallas convirtiéndolas en fortalezas al dar el siguiente paso en cualquier proyecto que se plantee.

EL uso de ciertos instrumentos organizacionales son fundamentales en el marco educacional para practicar el rol de líder; los colaboradores son básicos al instituir un equipo de trabajo, resaltando siempre que el mismo grupo tome decisiones dentro de límites determinados, encomendar ciertas tareas y responsabilidades llegando a ser una iniciativa para que los miembros del equipo se fortalezcan haciéndose cargo de establecer soluciones en momentos de crisis para comenzar nuevos planes.

El rol de la educación es un proceso continuo que el ser humano a lo largo de todo el camino en su vida va logrando, distintos aprendizajes que nutren las facultades con las que son concedidos.

Se debe subrayar, además, que el atributo diferenciador en el líder, o sea, su autoridad, proviene de un acuerdo voluntario y tácito entre éste y los miembros de la agrupación. La condición de líder de un determinado individuo dentro de un colectivo descansa en la autoridad moral o real que éste ostenta ante el grupo. Por tanto, no tendría sentido pensar que tal atributo puede ser adjudicado desde fuera o auto adjudicado. Si los miembros del grupo vinieran obligados, de alguna forma, a aceptar la autoridad, no estaríamos hablando de líder.

No basta con reunir los requisitos necesarios para el cargo o acumular una larga experiencia docente y de dirección, las posibilidades de éxito en la actualidad

encuentran sus raíces fundamentales en la capacidad del directivo de afianzar los mejores valores de lo humano y proyectarlos al futuro, con el auxilio de lo más avanzado de la dirección científica. Dependen de lo que se haga hoy pensando en el porvenir. Y esto es así por una razón no nueva, pero de extraordinaria vigencia: El líder no nace, se hace; el liderazgo es algo susceptible de ser aprendido, una condición que puede ser alcanzada por aquellos que sienten la necesidad de hacer bien las cosas y tienen la disposición de consagrarse al trabajo creador, como prueba de fidelidad a una línea de acción, una obra o una causa de marcada significación social.(Casassus, 2000)

En ese sentido sostenemos que el líder educacional es esencialmente un docente que debe dominar las funciones y tareas de cada puesto de trabajo, como una condición para el liderazgo efectivo, al demostrar su competencia profesional, y su interés profesional que es mejorar la educación, el cambio permanente del centro educacional, de acuerdo con las dimensiones de la tarea directiva educacional.

El liderazgo educacional debe propiciar el desarrollo de todos sus subordinados, creando oportunidades, retirando barreras y obstáculos, y logrando una alta activación para propiciar el cambio, en primer lugar en las personas.

El líder educacional es aquel que tiene un proyecto educativo, arrastra tras de sí a sus colaboradores y desarrolla a su personal. En síntesis, el liderazgo ejercido en las instituciones educativas, para que sea efectivo en el campo de las relaciones humanas debe considerar algunos elementos básicos, entre los cuales se encuentra:

- Un pensamiento integral de ser humano. Se debe tener respeto por las personas. Es fundamental dedicar tiempo, atención y un trato agradable a los y las trabajadoras.

  Es atroz, observar que algunas personas por encontrarse en un puesto de poder se creen con el derecho de insultar, denigrar y maltratar a sus colaboradores.

- Consideración individual, es el respeto por las diferencias individuales. el líder debe ser un facilitador de las causas laborales, y no un “autócrata” que asigna qué, cómo y cuándo deben de hacerse las cosas, quieran o no.(Alvarez, 2006)

Portándose de esta manera es indiscutible que se dé muerte a los ideales que se tienen sobre el otro, y lograr así comprender que no se puede cambiar las personas y querer recorrer nuestro mundo, pensando y deseando cambiar a los demás es inadmisible y además descortés.

Partiendo de esta concepción de ser humano particular, todos los seres humanos somos diferentes, poseemos defectos, errores, virtudes, así como diferentes formas enfrenar la vida personal y profesional.

" (…) la tolerancia psicológica, (se practica, cuando) … el director o directora de la institución educativa trata de ser empático con sus colaboradores que se encuentran en un clima que ella denomina de "interacción turbulenta" (…) Cada profesor o profesora va a manifestar su enojo, frustración, dolor, alegría de formas muy diferentes, por ello, el director debe tener una capacidad fundamental que es tratar de comprender al otro desde sus características personales, a través de un análisis sistémico, comprendiendo el papel que dicha persona está ocupando en la trama vincular, y poder cooperar desde esta perspectiva de contexto como un elemento de contención y de apoyo" (Vargas, 2010)

En si se trata de lograr la aplicación consecuente de nuevos métodos y estilo de dirección en los que se eliminan el burocratismo, el esquematismo, la inercia, para dar paso a una constante búsqueda colectiva de soluciones creadoras a los problemas y a una conjunta proyección de las principales decisiones estratégicas.

El liderazgo no es atributo exclusivo de los seres superdotados. Potencialmente está en cualquier hombre normal, que enfrenta el trabajo de dirección con espíritu colectivista y desarrollo; con una insaciable sed de cambio y un ansia inagotable de colaboración en el perfeccionamiento de lo que hace.

El líder debe tener los valores, tales como; la justicia, el respeto y el reconocimiento por quienes día con día forman parte del sistema.

Estilos de liderazgo

Se han usado muchos términos para definir los estilos de liderazgo, pero tal vez el más importante ha sido la descripción de los tres estilos básicos: el líder autócrata, el líder participativo y el líder de rienda suelta.

a. **El líder autócrata:** Asume toda la responsabilidad de la toma de decisiones, inicia las acciones, dirige, motiva y controla al subalterno. La decisión se centraliza en el líder. Puede considerar que solamente él es competente y capaz de tomar decisiones importantes, puede sentir que sus subalternos son incapaces de guiarse a sí mismos o puede tener otras razones para asumir una sólida posición de fuerza y control. La respuesta pedida a los subalternos es la obediencia y adhesión a sus decisiones.

b. **El líder participativo:** Utiliza la consulta para practicar el liderazgo. No delega su derecho a tomar decisiones finales y señala directrices específicas a sus subalternos pero consulta sus ideas y opiniones sobre muchas decisiones que les incumben. Si desea ser un líder participativo eficaz, escucha y analiza seriamente las ideas de sus subalternos y acepta sus contribuciones siempre que sea posible y práctico.

c. **El líder liberal (Rienda suelta):** Delega en sus subalternos la autoridad para tomar decisiones. Espera que los subalternos asuman la responsabilidad por su propia motivación, guía y control. Excepto por la estipulación de un número mínimo de reglas, este estilo de liderazgo, proporciona muy poco contacto y apoyo para los seguidores. Evidentemente, el subalterno tiene que ser altamente calificado y capaz para que este enfoque tenga un resultado final satisfactorio.

Diferentes autores prefieren hablar únicamente de dos o tres estilos de liderazgo, el transaccional, el transformacional y el dejar hacer, dejar pasar, (laissez faire, laissez pasar)

d. **El liderazgo transaccional:** El primer paso del liderazgo transaccional consiste en la negociación del contrato donde al subordinado obtiene el salario y otros beneficios a cambio de ceder a la empresa la autoridad sobre sí mismo.

El liderazgo transaccional, que implica la motivación y dirección de seguidores se basa en apelar a sus propios intereses, el seguidor del líder transaccional es un individuo racional, motivado por el dinero y otros beneficios o recompensas, cuyo comportamiento es predecible.

Los líderes transaccionales deben entender que los subordinados trabajan mejor solos, por lo tanto deben tener una postura indiferente; esta forma de trabajo

requiere que el subordinado tenga una ética del trabajo sólida, a fin de completar las tareas requeridas sin supervisión.

Los intercambios en el liderazgo transaccional, implican 4 dimensiones:

- **Recompensas contingentes:** Los líderes transaccionales vinculan el objetivo a las recompensas, clarifican las expectativas, proveen de recursos necesarios, establecen objetivos con consenso, y proveen varios tipos de recompensas por un desempeño exitoso. Establecen objetivos específicos, medibles, realistas y con tiempo determinado.

- **Gestión activa por excepción:** Los líderes transaccionales controlan el trabajo de sus subordinados, verifican desviaciones a las reglas y aplican acciones correctivas para prevenir errores.

- **Gestión pasiva por excepción:** Los líderes transaccionales intervienen solo cuando la performance no es la esperada.

- **Liberalismo:** El líder provee un entorno donde los subordinados cuentan con muchas herramientas disponibles para tomar decisiones. El líder no toma decisiones y el grupo carece de dirección.

Características

1. Refuerzo Contingente Suministra premios u ofrecimientos como consecuencia de la obtención de los objetivos previstos.

2. Dirección por excepción Interviene para dar retroalimentación negativa, crítica constructiva o acciones que impliquen mejorar para que la actividad favorezca el plan previsto, y por ende se logren los objetivos determinados. (Santillan, 2010)

En intervención del líder en el proceso educativa se trazan dos posibilidades.

La forma activa, el líder, espera a que se causen los errores o anomalías, y entonces, se sugiere los ajustes y reformas necesarias.

La intervención pasiva, el líder observa extravíos, y aplica correcciones, sin necesidad de llegar al dramatismo.

e. Liderazgo Transformacional

Burns ve el liderazgo transaccional como *"intercambio entre el líder y sus seguidores, donde estos reciben un valor a cambio de su trabajo y Bass confirma la existencia de una relación costo–beneficio"*(Alvarez, 2006)

En contraposición, el liderazgo transformacional estimula el emerger de la conciencia de los trabajadores, los cuales aceptan y se comprometen con el logro de la misión de la organización dejando de lado sus intereses personales, para enfocarse en los intereses del colectivo. Pero Bass va más allá y argumenta que un líder podrá exhibir de acuerdo con las circunstancias y lo que éstas demanden, diferentes patrones de liderazgo.

El líder transformacional se esfuerza en reconocer y potenciar a los miembros de la organización y se orienta a transformar las creencias, actitudes y sentimientos de los seguidores, pues no solamente gestiona las estructuras sino que influye en la cultura de la organización en orden a cambiarla.

Una idea central en esta concepción es la del importante papel que ha de desempeñar el líder en promover y cultivar una visión que dé sentido y significado a los propósitos y actuaciones organizativas, y posteriormente admitir la necesidad del empleo de los instrumentos tecnológicos actuales, para permitir mayor rapidez y evidencia a la investigación.

Desde esta perspectiva plantea la existencia de:

- *"Profesores como "conductores y mentores" que ayudan y enseñan contenidos relevantes e interdisciplinarios.*

- *Empleo de diversidad de materiales y de recursos, más allá de un texto (USB's, CD-rom's, plataformas interactivas, programados especializados, entre otros).*

- *Reconocimiento de multiplicidad de inteligencias, etnias o procedencias, individuos, y edades en un mismo salón de clases, con igualdad de oportunidades"*(Alvarez, 2006)

Características

El liderazgo transaccional, se centra en convertir a los profesores en líderes de la actividad educativa, mediante la definición de la misión institucional, instituye metas en los logros estudiantiles, a través de la articulación del currículo escolar, en un clima laboral, favorable al aprendizaje y convivencia humana.

En este estilo pueden mencionarse los siguientes factores:

- **Carisma:** capacidad de entusiasmar, de transmitir confianza y respeto.

- **Consideración individual:** presta atención personal a cada miembro, trata individualmente a cada subordinado, da formación aconseja.

- **Estimulación intelectual:** favorecer nuevos enfoques para viejos problemas, hacer hincapié en la inteligencia, racionalidad y solución de problemas.

- **Inspiración:** aumenta el optimismo y el entusiasmo.

- **Tolerancia psicológica:** usar el sentido del humor para indicar equivocaciones, para resolver conflictos, para manejar momentos duros.

- **Capacidad de construir un "liderazgo compartido" fundamentado en la cultura de la participación:** crea condiciones para que sus seguidores colaboren con él en la definición de la misión, les hace partícipe de su visión y crea un consenso sobre los valores que deben dar estilo a la organización.(León, 2001)

- **Considera "el trabajo en equipo"** como una estrategia importante que produce la sinergia necesaria para conseguir mejores resultados en la organización.

- **Dedica tiempo y recursos a la "formación continua**" de sus colaboradores como medio fundamental del crecimiento personal y forma de implicarles en la aplicación de nuevas tecnologías a su trabajo.

- **El líder transformacional considera** que desempeña un rol simbólico de autoridad que le permite ser el "representante institucional" de la organización y, como tal, debe dar ejemplo de trabajo duro, disponibilidad y honestidad en sus

actuaciones, que deben ser coherentes con la visión, misión y valores de la organización. (Alvarez, 2006)

El liderazgo fundamentado en el dejar hacer, y dejar pasar (laissez faire, laissez pasar)

Este liderazgo tiene corte neoliberal, en el campo de la educación este tipo de liderazgo corridamente provoca desorden, caos, anarquismo, una institución educativa, en la que cada quien hace lo que estima beneficioso, sin apoyarse a un proyecto determinado, o al menos a un conjunto de normas y principios que expresen la visión y misión de la educación.

Características

Se ha mencionado que este liderazgo es propio de los modelos neoliberales, sin embargo su origen se encumbra a los fisiócratas Ingleses del siglo XVII, pues bien se basa substancialmente en la libertad de la empresa para realizar las diligencias que se plantee y únicamente se sistematiza por las restricciones propias del medio económico, y social en que se despliega.

- Distinguen normas claras
- Se conservan en el fondo
- Tienden a no tomar lados (neutro)
- Influyen poco en el logro de objetivos
- Influyen poco al clima laboral

f. Liderazgo Instruccional

La Supervisión como Liderazgo Instruccional, en la actualidad, es una de las modalidades que ha tenido mayor acogida dentro de los programas de preparación de supervisores educativos a nivel pos secundario y en los programas de capacitación profesional de supervisores en servicio.

La Supervisión como Liderazgo Instruccional requiere supervisores auto dirigidos, capaces de tomar acciones que desarrollen un ambiente de trabajo productivo para los maestros y a su vez promuevan condiciones y resultados favorables para el aprendizaje del alumno. El supervisor debe ayudar a los maestros a adquirir las

estrategias de enseñanza que sean consistentes con los estilos de enseñanza que aumenten las capacidades de los estudiantes para tomar decisiones efectivas en diversos contextos. La enseñanza efectiva de hoy enfatiza en el desarrollo de las habilidades que permitan que los estudiantes puedan tomar decisiones de una forma reflexiva y acertada ante los retos y controversias que se le presenten en el ámbito personal y en el mundo académico y laboral.

Características

- Tratar a los alumnos con equidad y justicia.
- Controlar las dinámicas, a veces violentas, del aula.
- Incentivar los estados de ánimo de los alumnos.
- Conseguir mayor calidad en los resultados obtenidos por los alumnos.
- Crear una imagen pública de prestigio de la institución escolar.
- Implicar a todos los alumnos en el proceso educativo. Ningún alumno se atreve a cuestionar su autoridad, por respeto.
- Servir de ejemplo en la definición de valores y principios que los alumnos respeten e intenten imitar por la honestidad de la persona que la vivencia en su comportamiento diario.(Vargas I. , 2010)

1. **“Define la misión y establece metas escolares que enfatizan los logros en los alumnos**. -Implica organizar los objetivos de la escuela y comunicarlos.

2. **Gestiona y articula el currículum**.- Promueve la instrucción de calidad, supervisa y evalúa, distribuye y protege el tiempo de instrucción, coordina el currículum, controla el progreso de los estudiantes y supervisa y evalúa a los docentes.

3. **Promueve un clima de aprendizaje académico**.– Establece expectativas y estándares elevados. Proporciona incentivos para estudiantes y profesores; promueve el desarrollo profesional vinculado a la práctica instructiva”

4. **Desarrolla un ambiente de apoyo al trabajo**. – Crea una cultura con un ambiente seguro y ordenado; desarrolla la colaboración y cohesión entre equipos; establece relaciones entre la familia y el centro escolar.

Tipos de liderazgo

- **Democrático:** Es una persona que toma decisiones consultando a sus seguidores, pero es el responsable de tomar la decisión, ya que mantiene el control de la situación. A veces esta situación provoca que se vea al líder como una persona insegura.

- **Autocrático:** Este tipo de líder se apoya en el dominio de sus seguidores, mediante la obediencia y disciplina. Utiliza el poder para lograr que los miembros de su equipo logren realizar lo que él necesita. La principal desventaja de este tipo de liderazgo es que genera una gran resistencia pasiva por parte del grupo.

- **Permisivo:** El líder permisivo se caracteriza por ejercer poco control sobre sus seguidores y delega la toma de decisiones a los miembros, lo que inspira un ambiente de libertad de acción y creatividad. La desventaja de este líder es que pocas veces genera motivación y deja al grupo con ideas dispersas y poco claras.(León, 2001)

1.2.1.5. El bachillerato Ecuatoriano.

Tradicionalmente en el Ecuador, el bachillerato ha constituido el segundo nivel de la educación formal, después de la educación primaria; se dividía en dos etapas o ciclos, el ciclo básico y el diversificado; el primero comprendía desde el primer año hasta el tercero y el segundo ciclo desde el cuarto al sexto año de bachillerato, el primer periodo correspondía a un currículo básico general y el segundo ya implicaba la elección de especialidad, mismas que en el bachillerato de ciencias se distribuido generalmente en físico matemático, químico biólogo y filosófico sociales, amén de los bachilleratos técnicos, donde se observaba una inmensa diversidad.

Art. 10.- La educación en el nivel medio comprende tres ciclos: básico, diversificado y especialización.

Art. 11.- El ciclo básico inicia la formación del nivel medio en el que se promueve una cultura general básica y se desarrollan actividades de orientación, que permiten al estudiante seleccionar la especialidad en el ciclo diversificado y habilitarle para el trabajo.

Art. 12.- El ciclo diversificado procura la preparación interdisciplinaria que permita la integración del alumno a las diversas manifestaciones del trabajo y la continuación de los estudios en el ciclo pos bachillerato o en el nivel superior, atendiendo a los requerimientos del desarrollo social y económico del país y a las diferencias y aspiraciones individuales.

Las diversas modalidades se organizan de acuerdo con las necesidades del desarrollo científico, económico y cultural del país y aseguran, con sentido integral, la formación humanística y técnica.

Art. 13.- El ciclo de especialización que se realiza en los institutos técnicos y tecnológicos está destinado a la capacitación de profesionales técnicos y tecnólogos de nivel intermedio. (Cámara Nacional de Representantes, 1983)

Pero esta realidad pertenece ya a nuestra historia reciente, aunque aún persiste este modelo de organización en algunos establecimientos, especialmente de sectores rurales alejados de los centros administrativos, sin embargo por disposición legal todos los establecimientos educativos públicos, deben sujetarse a la nueva reglamentación en vigencia.

Con fundamento en la nueva Constitución Política del Ecuador, elaborada por la Constituyente de Montecristi, la nueva Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), elimina la nomenclatura distributiva de los ciclos educativos establecidos por la ley de 1983, planteando una nueva redistribución que divide a la educación en inicial, básica, bachillerato y de pregrado.

Art. 39.- La educación escolarizada.- Tiene tres niveles: nivel de educación inicial, nivel de educación básico y nivel de educación bachillerato. (Asamblea Nacional , 2011)

La educación básica es la unificación de la primaria, con lo que anteriormente se identificaba como ciclo básico, eliminando, aquello que se denominaba educación primaria.

Estableciendo, lo que antes se denominaba el ciclo diversificado, como el bachillerato, agregando a ello el llamado Bachillerato General Unificado, que termina con la elección de especialidades que anteriormente se realizaba en este ciclo educativo, buscando entregar una formación básica integral a todos los bachilleres de la

república, para que exista un nivel de conocimientos estandarizado, y además sea ya en el ingreso a la universidad, en el pregrado cuando el estudiante se enfrenta a la decisión de elegir una determinada carrera de especialización

El BGU es el nuevo programa de estudios creado por el Ministerio de Educación (Min Educ) con el propósito de ofrecer un mejor servicio educativo para todos los jóvenes que hayan aprobado la Educación General Básica (EGB).

El BGU tiene como triple objetivo preparar a los estudiantes: (a) para la vida y la participación en una sociedad democrática, (b) para el mundo laboral o del emprendimiento, y (c) para continuar con sus estudios universitarios. (Ministerio de Educación Del Ecuador, 2011)

Este nuevo sistema, reconoce los bachilleratos técnicos en sus diferentes menciones o especialidades, con la particularidad de que quienes opten por un bachillerato técnico, también recibirán el grupo de asignaturas que constituyen el tronco común del bachillerato, a más de las competencias específicas que correspondan a cada mención técnica.

Características del Bachillerato General Unificado

Con esta nueva modalidad de bachillerato se termina con la excesiva especialización y dispersión de aprendizajes que se presentaban en el anterior bachillerato, lo cual se reflejaba en importantes vacíos de formación que impedía que el joven egresado de la entonces educación media tenga una visión holística de la realidad.

Ya que existía mucha preocupación por determinadas especialidades, dejando de lado conocimientos básicos; por ejemplo quienes se especializaban en ciencias sociales, denotaban graves carencias en matemáticas, física y química, quienes culminaban el bachillerato en física, o química en cambio mostraban considerables falencias en lectura, cívica, conocimiento de su entorno social, cultural etc.(Ministerio de Educación Del Ecuador, 2011)

Otra de las ventajas del bachillerato unificado es que el hecho de recibir una formación estandarizada, permite que todos los egresados de bachillerato estén facultados para elegir cualquier especialidad que desee en la universidad, no como sucedía antes

cuando estaban condicionados los jóvenes a seguir en la universidad solo aquellas carreras que sean compatibles con sus especializaciones a nivel de bachillerato.

Un argumento positivo para esta modalidad de educación, es también el hecho de que los estudiantes disponen de tres años más para tomar una decisión importante que puede afectarlos de por vida, como es la elección de especialidad, esto permiten que decidan sobre una base con mejores argumentos cognitivos, con mayor madurez emocional y psicológica.(Ministerio de Educación Del Ecuador, 2011)

Además existe un replanteamiento general de los programas de bachillerato, que adecua el contenido y la metodología de los mismos a la realidad contemporánea, desechando planes que pervivían desde el siglo anterior; obra a beneficio de esta propuesta también un sistema de formación con importante articulación entre las diferentes fases del proceso educativo formal, que hace que la educación básica tenga coherente continuidad con el bachillerato, y este a la vez prepara a los estudiantes para su ingreso a la universidad o para asumir alguna actividad productiva si es esa la elección del egresado de bachillerato.

El objetivo inmediato del bachillerato General Unificado es que los estudiantes al egresar del mismo hayan desarrollado un pensamiento crítico suficiente poder establecer una intercomunicación adecuada, ya en forma oral como escrita, y un conocimiento integrado de la realidad contemporánea.

Que puedan desempeñarse eficientemente, tanto en el uso de la tecnología adecuada como de la lógica matemática, instrumentos intelectuales que les permitirán manejarse adecuadamente en el mundo que les corresponde vivir.

Se espera que nuestro país cuente con bachilleres capaces de:

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. Utilizar 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. (Ministerio de Educación Del Ecuador, 2011)

Todos los egresados del bachillerato unificado, recibirán el título de bachiller de la república, quienes, decidan optar por una carrera técnica en el titulo se incluirá la mención correspondiente a su especialidad.Este título habilitará a los jóvenes bien para ingresar a la universidad, en la carrera de su preferencia, o para ejecutar labores productivas diversas, así como a institutos que formen técnicos medios.

Demandas de organización

Para los detractores del proyecto, el nuevo proyecto de bachillerato es inaplicable, especialmente por el requerimiento de mayor infraestructura, por la elevación de la carga horaria de los docentes, y los altos costos que ello demandará al estado, igualmente hacen referencia a la organización del año escolar en quimestres, y manifiestan que bajo la propuesta curricular del bachillerato unificado este tipo de organización no puede funcionar, ya que el proyecto demanda la ampliación significativa de la infraestructura escolar, y el aumento de profesionales de la educación.

(…) la propuesta supondría que más de la mitad de los colegios del país tendrían que disponer de una infraestructura de aulas, laboratorios y otros locales que ahora no tienen y no es previsible que la tengan. (…)El incremento de horas-clase tiene costos que tendrá que asumir el Estado en el caso de la Educación Pública (Universidad Andina Simón Bolivar, 2011)

Regulación

El BGU, está regulado por la Constitución Política del Ecuador, en cuanto en su artículo 26, habla de la obligatoriedad del Estado de proveerla en forma gratuita a sus

ciudadanos, responsabilizando a las personas y familias a participar en el proceso educativo.

Art. 26.- La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

Art. 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medioambiente sustentableyy a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, estimulará el sentido crítico, el arte individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.

Por la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) que en el artículo 43 determina la existencia del bachillerato unificado, así como su organización y estructuración.

Art. 43.-Nivel de educación bachillerato.- El bachillerato general unificado comprende tres años de educación obligatoria a continuación de la educación general básica.(…) Los y los estudiantes de bachillerato cursarán un tronco común de asignaturas generales y podrán optar 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 mercadolaboraleiniciar actividades de emprendimiento social o económico.

Art. 44.- Bachilleratos complementarios.- Son aquellos que fortalecen la formación obtenida en el bachillerato general unificado. Son Bachillerato técnico productivo y Bachillerato artístico (Asamblea Nacional, 2011)

Adicionalmente están los acuerdos ministeriales respectivos, el Acuerdo Ministerial Nº 242-11 del 5 de julio de 2011, con el cual se expide la normativa, para la implementación del nuevo currículo de bachillerato, donde se expone el perfil del bachillerato, la estructura y la malla curricular.

El Acuerdo Ministerial Nº 307-11 del 23 de agosto de 2011; a través del cual se definen las figuras profesionales de los distintos bachilleratos técnicos, así como las mallas curriculares de cada una de ellas.

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

Reformas educativas de la LOEI.

La nueva Ley Orgánica de educación Intercultural responde a nuevos planteamientos filosóficos, ideológicos y políticos, que conciben al buen vivir como el objetivo central de toda la acción humana, para ello en el campo educativo, ubican al desarrollo integral del estudiante, en función de una coexistencia social, pacifica, productiva; que permita la realización individual y colectiva de los seres humanos, encaminados a la satisfacción de las necesidades fundamentales de los seres humanos, capacitándolos para enfrentar la vida diaria, con la posibilidad de la adquisición de competencias, destrezas y habilidades que les permitan realizar eficiente y eficazmente actividades que requieren competencias específicas.

Consecuentemente es una estructura jurídica, que se ajusta a la Constitución de Montecristi, y que plantea cambios esenciales respecto a la anterior ley de Educación que data de 1983.

Las reformas educativas más importantes, empiezan desde la proclamación de fines y principios que se realizan en la LOEI, tal se observa en el Art. 2, cuando hace referencia al interés superior de niños, niñas y adolescentes, a la igualdad de género, la participación ciudadana, educación libre de violencia de género, la corresponsabilidad, entre el Estado, y la sociedad civil, la interculturalidad, la plurinacionalidad, el plurilingüismo, el pluralismo político e ideológico, se extiende la obligatoriedad de la educación hasta el bachillerato, se incluye la transparencia, exigibilidad y rendición de cuentas, para las autoridades educativas, como administradoras de las instituciones educativas, el principio abarca a todo el proceso y los actores involucrados.

Art. 2.-Interés superior de los niños, niñas y adolescentes.-
El interés superior de los niños, niñas y adolescentes, está orientado a garantizar el ejercicio efectivo del conjunto de sus derechos e impone a todas las instituciones y autoridades, públicas y privadas, el deber de ajustar sus decisiones y acciones para su atención. Nadie podrá invocarlo contra norma expresa y sin escuchar previamente la opinión del niño, niña o adolescente involucrado, que esté en condiciones de expresarla.

bb. Plurilingüismo.- Se reconoce el derecho de todas las personas, comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades a formarse en su propia lengua y en los idiomas oficiales de relación intercultural; así como en otros de relación con la comunidad internacional;

cc. Pluralismo político e ideológico.- Se garantiza un enfoque pluralista de las diversas corrientes e ideologías del pensamiento universal. Se prohíbe el adoctrinamiento y el proselitismo tanto en sus contenidos como en sus prácticas;

dd. Articulación.- Se establece la conexión, fluidez, gradación curricular entre niveles del sistema, desde lo macro hasta lo micro-curricular, con enlaces en los distintos niveles educativos y sistemas y subsistemas del País; (Asamblea Nacional, 2011)

Análoga situación se presenta cuando se analiza el art. 7 y siguientes, que hablan sobre los derechos y obligaciones de los estudiantes, cuando se incluyen elementos como la protección contra todo tipo de violencia; la no sanción por embarazo y paternidad.

Art. 7.- Derechos.- Las y los estudiantes tienen los siguientes derechos:

a. Ser actores fundamentales en el proceso educativo;

b. Recibir una formación integral y científica, que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad, capacidades y potencialidades, respetando sus derechos, libertades fundamentales y promoviendo la igualdad de género, lanodiscriminación,la valoración de las diversidades, la participación, autonomía y cooperación;

c. Ser tratado con justicia, dignidad, sin discriminación, con respeto a su diversidad individual, cultural, sexual y lingüística, a sus convicciones ideológicas, políticas y

religiosas, y a sus derechos y libertades fundamentales garantizados en la Constitución de la República, tratados e instrumentos internacionales vigentes y la Ley;

d. Intervenir en el proceso de evaluación interna y externa como parte y finalidad de su proceso educativo, sin discriminación de ninguna naturaleza; (Asamblea Nacional, 2011)

Las reformas se ponen de manifiesto también en lo referente al establecimiento y regulación de los derechos y obligaciones de docentes; padres y madres, que antes no se contemplaban expresamente en la ley.

Los cambios más notables se producen en cuanto a la organización de los niveles de gestión y autoridad educativa nacional, donde se observan importantes procesos de descentralización, que anteriormente no se establecían.

Se crean otros niveles administrativos y de gestión que acercan a la autoridad educativa y la comunidad, produciéndose importantes cambios en el currículo educativo, que lo tornan más flexible, susceptible de adaptarse a la realidad, necesidades y requerimientos de la sociedad.

Art. 65.- Juntas Distritales de Resolución de Conflictos.-

Las Juntas Distritales son el ente encargado de la solución de conflictos del sistema educativo. Tienen una conformación interdisciplinaria de tres profesionales que serán nombrados directamente por la autoridad competente: el Director Distrital, el Jefe de Recursos Humanos y el Jefe de Asesoría Jurídica. (Asamblea Nacional, 2011)

Se incluyen el sistema nacional de evaluación, y sus instituciones como parte del proceso educativo, tanto a nivel de instituciones, autoridades, docentes y por supuesto los estudiantes, se habla de diversos tipos de evaluación que coinciden en el proceso global.

Art. 67.- Instituto Nacional de Evaluación Educativa.-

De conformidad con lo dispuesto en el artículo 346 de la Constitución de la República, créase el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, entidad de derecho público, con

autonomía administrativa, financiera y técnica, con la finalidad de promover la calidad de la educación.

Es competencia del mencionado Instituto la evaluación integral del Sistema Nacional de Educación. Para el cumplimiento de este fin, se regirá por sus propios estatutos y reglamentos.

Cabe destacarse la creación de la Universidad Nacional de Educación, como un proyecto orientado a la revaloración del proceso educativo en el campo profesional.

De la universidad nacional de educación

Art. 76.- La Universidad Nacional de Educación, para su creación, debe cumplir con los requisitos establecidos en la Constitución de la República y la Ley Orgánica de Educación Superior; está dirigida en lo académico, administrativo y financiero por la Autoridad Educativa Nacional en cumplimiento a lo establecido en la vigésima transitoria de la Constitución de la República.

El objetivo de esta universidad es fomentar el ejercicio de la docencia, de cargos directivos y administrativos y de apoyo en el Sistema Nacional de Educación. Tiene carácter plurinacional promoviendo el conocimiento intercultural en sus múltiples dimensiones y será gratuita.

Los institutos pedagógicos se articularán académicamente a la Universidad Nacional de Educación, tal como establece el artículo 163 de la Ley Orgánica de Educación Superior. (Asamblea Nacional , 2011)

En definitiva existe todo un proceso de reposicionamiento del ámbito educativo, que busca devolver a la educación el valor sustancial que tiene como eje central del cambio de concepción y desarrollo económico, social y cultural de los pueblos.

El proceso de ingreso de docentes, autoridades y su gestión y administración, también sufre importantes modificaciones en la nueva Ley de Educación.

Vale destacar que todo este proceso está acompañado de un reajuste salarial.

Reformas en el reglamento de la LOEI.

La reglamentación responde directamente a lo establecido en la ley, en consecuencia, lo que hace es fijar procedimientos que permiten la concreción de los cambios estipulados en el cuerpo legal al que se pertenece.

Reformas establecidos en el marco del plan decenal de educación

El Plan Decenal de Educación, es un proyecto que surge por iniciativa de la UNESCO, buscando mejorar le educación en los países latinoamericanos.

En lo que respecta a Ecuador, el Plan Decenal de educación se lo establece como un proceso educativo que va desde el 2006 hasta el 2015.

En este proyecto se contemplan ocho políticas o u objetivos generales claramente definidos.

1. Aumento de 0.5% anual en la participación del Sector Educativo en el PIB hasta el año 2012, o hasta alcanzar al menos el 6%, para inversión en el sector.
2. Universalización de la Educación General Básica, para garantizar el acceso de nuestros niños y niñas al mundo globalizado.
3. Universalización de la Educación Inicial, para dotar a los infantes de habilidades para el acceso y permanencia en la educación básica.
4. Lograr la cobertura de al menos el 75% de la matrícula en el Bachillerato, a fin de desarrollar en los jóvenes competencias para la vida y el trabajo.
5. Erradicación del analfabetismo y dar educación continua para adultos, para garantizar el acceso de todos y todas a la cultura nacional y mundial.
6. Mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento de escuelas y colegios.
7. Mejoramiento de la calidad de la educación, para incidir en el desarrollo del país y en el mejoramiento de la calidad de vida de ciudadanos y ciudadanas.
8. Mejoramiento de la formación, revalorización del rol y el ejercicio docente, a través del mejoramiento de la formación inicial y la capacitación permanente. (UNICEF, 2008)

Estas políticas propuestas en el marco de este proyecto de mejoramiento de la educación, han sido alcanzadas, e incluso superadas en algunos casos con el esfuerzo del proyecto político imperante en el país, por lo que sus planteamientos han sido fielmente considerados en la redacción de la ley.

1.2.2. Análisis de la persona

1.2.2.1. Formación profesional

Por formación profesional se entiende al conjunto de conocimientos, destrezas y habilidades que se adquieren y permite ejecutar eficientemente y satisfactoriamente las actividades propias de una profesión determinada.

Desde esta perspectiva, puede hablarse de formación profesional desde los más disimiles campos del conocimiento, ya sea desde las ciencias naturales, ciencias sociales, o aquellas llamadas auxiliares o experimentales.

Lo afirmado no se opone al concepto de formación profesional que se lo aplica al conocimiento y practica de diversas actividades artesanales, denominadas comúnmente oficios; y menos aún a las áreas técnicas como expresión académica de estas actividades populares.

De ahí que la formación profesional abarca un amplísimo campo de acción, delimitado exclusivamente por el desarrollo científico y tecnológico provocado por la evolución de las fuerzas productivas, como capacidad humana para el dominio y explotación de la naturaleza.

Sin embargo, en el contexto de este estudio, la formación profesional que interesa es la relacionada a la profesión decente, es decir aquel conjunto de conocimiento que preparan a las personas para facilitar el acceso al conocimiento a otras personas.

1.2.2.1.1. Formación inicial.

Desde las últimas décadas del siglo anterior en América Latina se vienen desarrollando una serie de procesos orientados al mejoramiento de la calidad educativa, buscando que el proceso educativo responda a las necesidades de la sociedad contemporánea, en este proyecto, ocupa un lugar preferente la formación docente inicial como uno de los componentes de mayor incidencia en el mejoramiento de la calidad educativa.

La formación inicial es considerada uno de los campos más difíciles de transformar bajo argumentos como la dificultad de concertar con organismos autónomos como las universidades, la existencia de grupos consolidados de “formadores” resistentes a las

innovaciones, los altos costos políticos y económicos que demanda un cambio a fondo del sistema de formación inicial.

Adicionalmente subyace la contradicción entre los tiempos técnicos que demanda un esfuerzo en esta dirección y los tiempos políticos que además de cortos necesitan mostrar productos visibles (Robalino & Korner, 2006)

La formación docente inicial, es aquella a la que acceden los estudiantes que aspiran a ser docentes, y que consiste en un proceso activo donde los futuros docentes adquieren destrezas y habilidades de comunicación y empatía que les permiten desarrollar en un ámbito académico un conjunto de actividades que facilitan el camino al conocimiento, a otros estudiantes.

La etapa inicial de la formación docente, se la realiza en nuestro país, en las carreras de pre grado o en los institutos pedagógicos.

Con el propósito de otorgar un mejor aval teórico a este espacio de trabajo, a continuación se exponen algunas definiciones que sobre formación docente han esbozado varios especialistas:

Graciela Messina, socióloga e investigadora en educación, define a la formación docente como: “aquel conjunto de procesos o funciones destinadas a crear ciertas condiciones que favorezcan el desarrollo profesional docente de los sujetos participantes”(Messina, 2011)

Otras autoras argentinas la identifican como “El proceso que tiene como principal finalidad la preparación teórico-metodológica para el ejercicio de la práctica docente con idoneidad”(Vogliotti, 1988)

Cristina Davini (1996) entiende a la formación docente:

“como un proceso de conformación del pensamiento y del comportamiento socio profesional que se inicia formalmente en la enseñanza sistemática de grado y se desarrolla en el desempeño, en el puesto de trabajo (...) La formación implica un proceso de largo alcance con fases internas, sucesivos cambios y dimensiones mutuamente influyentes”(Cristina, 1996)

En el amplio debate surgido sobre cuáles deben ser los componentes esenciales de un currículo de formación docente inicial, se destacan los elementos planteados por el conjunto de especialistas de la UNESCO, que desarrollaron un estudio sobre los modelos innovadores de formación docente en universidades latinoamericanas y europeas.

Para este equipo profesional, hay varios elementos de gran importancia que deben ser considerados en la formación de docentes: Desarrollo de competencias, La interrelación teoría-práctica en la formación inicial de docentes, La investigación como factor clave, Una visión trans disciplinar de la formación, Combinación de una formación generalista con la especializada, La universidad como una organización de aprendizaje.

Tradicionalmente se ha presentado una tensión entre lo disciplinar y lo pedagógico, Es decir, enseñar a los futuros docentes a partir de los ámbitos de conocimiento o a partir de lo pedagógico. Esa tensión se ha resuelto, habitualmente, de forma diferenciada en función del nivel de estudios donde laboraría el futuro docente. Así, es frecuente que en la formación de maestros de educación infantil y primaria el eje organizador sea el proceso de adquisición de los elementos instrumentales por parte de los niños, dejando a las disciplinas como mero elemento organizador, mientras que en la formación de docentes de secundaria el peso recae en las disciplinas, relegándose la formación pedagógica a un segundo lugar, tanto en importancia como en distribución temporal. Sin embargo, estas acciones no han finiquitado el debate, puesto que existen muchos elementos que no se consideran en este tipo de decisiones.

Frente a estos procesos surge la propuesta de superar la dicotomía teoría científica – estrategias metodológicas, a través de la adquisición de competencias, entendiendo estas como conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes (saber, saber-hacer y saber estar) ejercidos en un campo desde la experiencia humana y necesarios para el ejercicio profesional.

La formación basada en competencias pretende ser un enfoque integral que busca vincular el sector educativo con el productivo y elevar el potencial de los individuos, de cara a las transformaciones que sufre el mundo actual y la sociedad contemporánea

La interrelación teoría-práctica en la formación inicial de docentes

La preocupación por establecer una adecuada interrelación entre la teoría y la práctica es otro de los temas candentes en la formación de docentes en todo el mundo. Esta relación tenía tradicionalmente dos características. En primer lugar existía una radical separación entre la teoría, considerada como el trabajo que se desarrollaba en el centro de formación docente, y la práctica, que se ceñía a las actividades que realizaban los alumnos fuera del centro.

Con ello, la formación de docentes se centraba casi exclusivamente en la transmisión de conocimientos que luego eran desarrollados en las escuelas donde los alumnos hacían sus prácticas.

En segundo término esta relación se definía mediante un planteamiento "aplicacionista". Según el mismo, el futuro docente aprende una teoría que posteriormente es aplicada en la práctica profesional. Esta concepción nace de la idea de que la "verdad" se encuentra en la teoría y, por lo tanto, en ésta debe ser trasladada a la práctica de la forma más fiel posible. En consecuencia, una enseñanza de calidad se desarrollaría simplemente mediante una correcta aplicación de la teoría, que es donde se encuentran las respuestas a las dificultades planteadas. Las prácticas sólo ayudan a concretar la teoría.

Estos planteamientos han determinado, entre otras cuestiones, la ubicación de las prácticas fuera del centro de formación de docentes y en los últimos momentos de la formación de los futuros docentes, cuando ya han asimilado la teoría que tienen que aplicar. Y la valoración de éstas es tanto más positiva cuanto más se ha acercado a los planteamientos teóricos preestablecidos.

Esta relación de independencia y subordinación está siendo puesta en cuestión en la actualidad. Efectivamente, ahora se comienza a considerar que tan importante es la teoría como la práctica, y que ambas han de darse simultáneamente en una relación de refuerzo y complemento mutuo. El enfoque de formación basado en competencias, por ejemplo, exige una nueva consideración, dado que las competencias no sólo se aprenden en el centro de formación docente; sino que son resultados del empeño y del desempeño del futuro docente.

Ante esta tradicional contradicción, en los nuevos modelos de formación, prevalece una relación dialéctica entre la teoría y la práctica, convirtiéndose en elementos disolubles del conocimiento científico.

La investigación como componente fundamental del currículo para formación de docentes.

Hay quienes afirman que todo docente es investigador (por lo que hay que prestar una especial atención en el currículo de la formación de docentes a este tema) hasta la opción opuesta que defiende la imposibilidad de combinar la docencia y la investigación de forma exitosa, con lo que se reserva en exclusividad a los especialistas el desarrollo de la investigación en educación.

Estos planteamientos han tenido su fiel reflejo en el currículo para la formación de maestros y profesores. De esta manera, se han asumido todas las posiciones, desde la presencia de un buen número de horas dedicadas al aprendizaje de metodologías de investigación educativa, hasta su más absoluta ausencia. Estos extremos han aparecido muy cercanos en el tiempo en un movimiento de péndulo en el cual un extremo lleva a otro casi sin solución de continuidad.

Ante esta realidad que de ninguna manera se constituye en una solución para la problemática de la incorporación de la investigación en la formación docente, pues desde la óptica de que la construcción del conocimiento, se realiza a través de la investigación, se reconoce a los profesores de docentes, un rol de investigadores y se les exige evidencias de este nuevo estatus. En este sentido, los centros de formación docente ya no serían exclusivamente centros docentes, sino también centros de investigación.

Otra postura es aquella que propone la utilización de la investigación como un recurso didáctico en la formación de docentes. Este enfoque está, de nuevo, íntimamente relacionado con la formación basada en competencias, dado que en el mismo, el aprendizaje se adquiere mediante un proceso de experimentación y reflexión colectiva. Desde esta perspectiva, se sostiene el planteamiento del docente como agente de trasformación social.

"(…) la investigación educativa puede asumir tres roles en la formación docente. Por un lado, la investigación, en forma de metodología, como una materia en el currículo de formación docente para formar a docentes-investigadores. Por otro, a través del

desarrollo de investigaciones por parte de los formadores de formadores (los profesores de los centros de formación docente) para mejorar su docencia y contribuir a la mejora de la educación; y, por último, la investigación como recurso didáctico en la formación de docentes" (Robalino & Korner, 2006)

Todos los modelos analizados muestran una fuerte orientación hacia la investigación relacionada con la formación de docentes desde las tres perspectivas, aunque con diferente énfasis en cada uno de ellas.

De esta forma, es posible afirmar que la presencia de la investigación en los centros de formación de docentes es uno de los elementos definitorios de los centros de calidad. Analicemos cada una de las opciones a través de diferentes ejemplos.

1.2.2.1.2. Formación profesional docente.

La formación profesional docente es una tarea que atrae las miradas de todos los sectores involucrados en la educación, e incluso de los gobernantes y planificadores del desarrollo económico y social de las sociedades contemporáneas, y lo es en cuanto ella constituye un factor fundamental en el cambio de orientación de los procesos educativos, y esta, (la educación) en el progreso y avance de los pueblos.

La formación docente, ha suscitado un enriquecedor debate sobre el contenido y la forma que debe asumir esta cátedra en los centros universitarios, ya que existe la necesidad de definir cuan es el mejor currículo para los formadores de formadores, más aún si se conviene en que la formación es un proceso activo en el que intervienen una gran diversidad de variables.

El debate se ha centrado esencialmente sobre cuales disciplinas deben privilegiarse, si el contenido científico de las asignaturas que los docentes deben trasmitir o sobre las de carácter pedagógico didáctico, orientado a métodos, estrategias y técnicas de enseñanza aprendizaje.

Para procurar una adecuada definición de la formación profesional docente es necesario remitirse a la definición general de lo que se entiende por formación docente; de acuerdo a Beillerot, la formación docente es un proceso en el que se interrelacionan dinámicamente tres elementos importantes, el uno, constituido por los contenidos, el otro por lo que el autor denomina "recorrido" y que entiendo se refiere a

la práctica, además las exigencias profesionales de la institución ; estos elementos son los que producen un determinado desempeño profesional.

El concepto de formación, parte de una perspectiva popular que lo concibe en tres orientaciones diferentes, la primera, que persiste del siglo XIX, en la que se la identifica como formación práctica, enseñar a hacer, emparejándola con el aprendizaje de una profesión manual, carpintería, albañilería, peluquería, etc.

La segunda desarrollada a durante la segunda mitad del siglo XIX y que perdura, en ciertos segmentos conservadores de la sociedad hasta hoy, y que hace referencia a la formación espiritual, es decir el adoctrinamiento en el contexto de un determinado campo religioso, definición generada, desarrollada y sustentada por los Jesuitas.

Y finalmente aquella concepción que la relaciona exclusivamente con la formación práctica obtenida a través de la experiencia personal directa, dejando de lado la argumentación teórica.

Todas estas percepciones, tan disimiles entre sí, coinciden sin embargo en el principio básico, de que el ser humano es un sujeto educable.

Se estima que estas referencias del concepto formación, son incompletas, porque aluden solo a uno de sus componentes, especificidad que limita su concepto.

Los pensadores de la educación, se preocupan por destacar que la formación docente es un proceso dialectico interactivo, que se produce en la interacción entre el individuo y la sociedad; en ningún caso es un proceso externo, superficial en el que un docente forma a otros docentes, ni tampoco es solo un `proceso subjetivo en el que cada docente se va formando a sí mismo, pues es un proceso activo en el que tiene vital importancia los procesos internos que se generan en el docente capacitado, pero que necesariamente debe ir acompañado de la acción externa de un facilitador o guía que le ayude a esquematizar el conocimiento.

Junto a estos elementos se cuentan otras importante variables, que deben ser consideradas en el proceso de formación, y es la experiencia práctica que como docentes ha adquirido en las aulas, misma que contribuirá a que el proceso de formación tenga un carácter específico en cado uno de los docentes sujetos al proceso de transformación.

La formación de docentes entiende la acción pedagógica no sólo como la actividad individual y solitaria de un docente, sino también como un interjuego que se da en coordinación con otros actores (alumnos, docentes, directivos y padres).

En ese sentido Jacques Ardoino recupera a Bourdieu y afirma que…" la práctica pedagógica colectiva está 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 una orientación que está prevista con anterioridad" (Castilla, 2008)

De acuerdo a Jean Rostin, la mayor complejidad del formador de docentes, consiste en: "Formar los espíritus sin conformarlos; enriquecerlos sin adoctrinarlos, armarlos sin enrolarlos; comunicarles una fuerza, seducirlos de verdad para conducirlos a su propia verdad, y darles lo mejor de sí sin esperar ese salario que es la similitud, la semejanza"

El educador debe guiar al educando con un plan predeterminado, con objetivos claros y contenidos precisos, para que éste realice un proceso de aprendizaje que es único para cada ser humano y para el que es necesario el acompañamiento, la mediación de otro formado para hacer más efectiva esa mediación.

En el proceso educativo, en donde se imbrican espacio y tiempo, está en juego el enriquecimiento de la capacidad de hacer y reflexionar, por ello la educación es un proceso de transformación, en la convivencia, en espacios de interacción recurrente, dominados por las emociones que generan dominios de razón. Estas transformaciones ocurren en dimensiones explícitas o conscientes e implícitas o inconscientes, que surgen cotidianamente en el convivir.

Es necesario comprender que el docente actúa como un mediador no neutral que se compromete por entero en la situación pedagógica (...)"con lo que él cree, lo que él dice y hace, lo que él es. Según el tono que adopta, la mirada que lanza, el gesto que esboza, su mensaje adquiere un valor específico para el conjunto de alumnos y una resonancia particular para algunos de ellos (Castilla, 2008)
El acto educativo es por excelencia un acto relacional en el que interactúan al menos dos actores complementarios el que enseña, guía y organiza la tarea y el que es guiado y organizado para asimilar el conocimiento. En ese acto relacional entran en

juego la calidad de la interacción personal, la aceptación del otro, las actitudes de auto-respeto y de respeto por el otro.

Por ello formar educadores es capacitar para la interrelación; para que puedan interactuar en relación con sus alumnos en un espacio y un tiempo que, a su vez, les permita convivir juntos y aprehendernos sólo conocimientos disciplinares sino también formas humanas de convivencia.

Las habilidades sociales, del estudiante futuro docente, se aprenden mediante un complejo y dialéctico mecanismo de adquisición y aprendizaje.

Adquisición a partir de la interacción con otros en la cotidiana convivencia de los procesos formativos. Aprendizaje a partir de identificar las conductas apropiadas para el desempeño del rol e incorporarlas a través de lecturas reflexivas sobre las mismas y también de diversas actividades durante la formación en las aulas de educación superior.

Sin embargo en relación con los contenidos y las prácticas, que deben considerarse en la formación docente la discusión se ha centrado casi siempre sobre la identificación de qué saberes debe incorporar el maestro para enseñar y cuáles son los trayectos formativos más adecuados para ello; también sobre cuáles son los conocimientos pedagógico-didácticos necesarios para poder transmitir conocimientos a sus alumnos.

Por ello el proceso de formación profesional de los docentes en América Latina, tanto inicial como continua, para quienes ejercen la labor docente, ha implicado una importante decisión política y técnica en los responsables de la educación, en los primeros por la necesidad elemental de decidir el tipo de sociedad deseada para un futuro mediato, para de acuerdo a ello determinar los fines y principios de la educación, y por el alto costo político que implica la ruptura con los modelos tradicionales que se han acomodado estructuralmente a las necesidades e intereses de los grupos económicos privilegiados que históricamente han detentado el poder, en estos países.

Técnicamente por la dificultad de superar los viejos modelos curriculares y ajustar los nuevos a la realidad diversa y específica de cada uno de los países y aún de sus regiones y microrregiones.

1.2.2.1.3. Formación técnica.

La formación técnica, es aquella que se desarrolla en consideración a la metodología, estrategias, técnicas, recursos pedagógicos y didácticos de que disponen los docentes para realizar su labor educativa diaria.

En este ámbito es importante la labor formativa de varias instituciones encaminadas a que se incorpore en el trabajo diario del aula, las TICs, como herramientas básicas para el PEA, ya que su uso acerca a los estudiantes con las vivencias cotidiana, e incluye el entorno inmediato y mediato en el desarrollo de las clases, haciéndolas más interactivas, y sobre todo relacionándolas con la realidad cotidiana.

Estos instrumentas facilitan al estudiante la construcción del conocimiento desde su propia realidad, desarrollándose un aprendizaje significativo, tanto por el proceso de adquisición, como porque responde a las necesidades y expectativas de los aprendices.

"Las TICs son un valioso recurso, de apoyo a las actividades docentes (…) por ello cabe aportar al mejoramiento de la educación, a través del uso de las TICS, devolviendo a la escuela su capacidad de formar ciudadanos" (Bacher, 2009)

1.2.2.2. Formación continua.

La formacióndocente continua, o permanente es entendida como desarrollo profesional y, es la estrategia fundamental tanto para renovar su oficio, como para responder a las nuevas necesidades de la sociedad, atendiendo a la complejidad de la tarea de enseñanzay de mediación cultural que realizan en sus diferentes dimensiones política, sociocultural y pedagógica.

La expresión "desarrollo profesional" pretende superar la escisión entre formación inicial y continua. Propone una nueva concepción para responder a las necesidades del profesorado y a sus contextos de actuación, al concebirse como una actividad permanente y articulada con la práctica concreta de los docentes.

La formación continua, efectivamente es reemplazada por la denominada actualización profesional, cuyo cometido final es superar las deficiencias que en el profesional de la docencia pueden haberse producido en su formación inicial, al tiempo de incorporar

conocimientos actualizados, que puedan reforzar la práctica pedagógica del aula, y a la vez el docente pueda enriquecerlos con su propia experiencia.

Abordar la formación docente desde la perspectiva del mejoramiento de la profesión implica mirar la problemática desde el propio docente y sus dificultades, tratar de solucionar los problemas creados por una pobre formación inicial y por los desfases creados a partir de los cambios sociales y las reformas educativas que esos mismos cambios sociales y la falta de respuestas del sistema promovieron. Se busca desarrollar un sentido de crecimiento personal y profesional en los docentes, necesario para la revalorización de la profesión. En esta propuesta subyace la premisa de que, al mejorar la profesión docente, la calidad de la enseñanza va a mejorar y, por ende, mejorará también el desempeño de los alumnos y su rendimiento en las pruebas nacionales e internacionales. (Santillan, 2010).

Los procesos de formación continua permanente, son coordinados, en el caso ecuatoriano, esencialmente desde la autoridad central de la educación, que es el Ministerio de Educación.

Un sistema de formación docente continuo impulsa el desarrollo profesional, considerando procesos como: carrera magisterial, formación inicial, formación en servicio, evaluación de desempeño y acreditación de las instituciones formadoras.

La formación continua es aquel proceso formativo profesional en el que se encuentran insertos, desde los jóvenes que por primera vez eligen ingresar a la profesión docente en cualquiera sea su nivel, hasta los docentes en funciones que se mantienen en permanente actualización a lo largo de toda su vida profesional.

Se ha unificado los conceptos de formación inicial y perfeccionamiento, o formación en servicio, para dar paso a la denominada formación continua, porque son parte de un mismo proceso de formación profesional, que no debe permanecer separado.

La educación continua comprende diversos procesos o subsistemas, que se aplican de acuerdo a las necesidades y perspectivas de cada programa o proyecto de formación continua, algunos de ellos son:

Capacitación: es el estudio que permite aprender algo referido concretamente al quehacer o a las necesidades del medio, se refiere al desarrollo de habilidades prácticas y/o a la adquisición competente de instrumentos de trabajo.

Actualización: son los estudios que permiten renovarse en los avances de la pedagogía y de las disciplinas científicas y tecnológicas.

Especialización: son estudios que profundizan en alguna área interdisciplinar o permiten a los profesionales formarse para asumir alguna función jerárquica o especializada. (Santillan, 2010).

Es fundamental que los programas de formación continua consideren en sus mallas, la gran diversidad de avances científicos, tanto en el área teórica como práctica del saber humano, así como la tecnología que se constituye en un recurso imposible de obviar a la hora de realizar la tarea del aula. (Ministerio de Educación Del Ecuador, 2011)

Ejemplo relevante de lo indicado es el aprendizaje del uso eficiente de las TICs, como valioso recurso didáctico.

La formación continua en nuestro país ha pasado por algunas fases, desde lo que algunos autores llaman la profesionalización decente, 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 de excelencia. (Ministerio de Educación Del Ecuador, 2011)

Otro área que es fuertemente intervenida por el Estado, es la relacionada al aprendizaje de métodos y estrategias metodológicas que permitan a los docentes manejar eficientemente herramientas metodológicas que faciliten el acceso de los estudiantes al conocimiento y a la vez provoquen como resultado final el mejoramiento de la calidad de la educación.

Algunos especialistas como Francisco Santillán estiman que una formación continua que privilegie la metodología antes que el conocimiento disciplinar puede ser una falacia inmediatista, que soluciona problemas puntuales, coyunturales, contribuyendo poco al mejoramiento sistemático de la calidad de la educación.(Santillan, 2010)
Esta situación podría estar sugiriendo una mirada inmediatista, que responde a urgencias planteadas por las coyunturas y/o podría ser entendida también como una mirada poco profunda de la problemática docente, que solo se asume como un escaso

manejo de metodologías, técnicas y conceptualizaciones sobre la teoría de la enseñanza aprendizaje, en otras palabras un mejor manejo disciplinar y pedagógico. Este peso en la capacitación parece dejar de lado una mirada integral de la problemática docente, caracterizada por una formación inicial insuficiente para las necesidades actuales, por la desactualización frente a los requerimientos de las nuevas propuestas educativas, por la poca claridad sobre el nuevo rol docente frente al aprendido en la formación y el que se ha venido desarrollando hasta hace poco tiempo, particularmente para aquellos que ya tienen muchos años de trabajo activo, por el cambio en la tarea docente, actualmente más compleja, más exigente y más vigilada que antes, por el desprestigio social en el que está inmersa esta profesión (Santillan, 2010)

El caso ecuatoriano es mucho más amplio en su concepción de la formación continua, ya que comprende una amplia base teórica que brinda sustento a los cambios tanto a nivel conceptual sobre las tendencias psicopedagógicas contemporáneas, como disciplinar y por supuesto, de la metodología pedagógica estratégica (Ministerio de Educación Del Ecuador, 2011)

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

La formación docente es uno de los componentes con mayor incidencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, a este consenso han llegado varios congresos especializados en educación y estudios realizados por especialistas.

Pues el conocimiento que poseen los docentes, tanto sobre el contenido científico de las asignaturas a su cargo, como de la metodología, estrategias, técnicas y recursos didácticos, indiscutiblemente tienen una alta participación en los logros de aprendizaje que puedan alcanzar los estudiantes; de ahí que todos los procesos de perfeccionamiento docente y mejoramiento de la educación incluyan entre sus objetivos prioritarios la capacitación docente, tanto como espacio de complementación de la educación docente inicial de los maestros, como agregado de nuevas tendencias psicopedagógicas y actualización curricular de las diferentes disciplinas científicas.

Los docentes son uno de los factores más importantes del proceso educativo. Por ello, su calidad profesional, desempeño laboral, compromiso con los resultados, etc., son algunas de las preocupaciones centrales del debate educativo que se orienta a la

exploración de algunas claves para lograr que la educación responda a las demandas de la sociedad actual en armonía con las expectativas de las comunidades, las familias y los estudiantes. (Torrecilla, 2006)

La educación debe asumirse como un insumo básico para el desarrollo de toda sociedad, y parte fundamental de ese insumo son los docentes como artífices principales del proceso, en tanto son las personas más influyentes en el desarrollo del mismo, y por supuesto la calidad de los resultados están en relación directa con la calidad del desempeño docente de los profesores.

(…) Existe actualmente un volumen considerable de investigación que indica que la calidad de los profesores y su enseñanza es el factor más importante para explicar los resultados de los alumnos. Por tanto, si los maestros son, más que otras personas, las claves del cambio educativo, para asegurar el derecho de los alumnos a aprender, los países están frente al desafío de formular e implementar políticas y estrategias dirigidas a contar con un cuerpo docente que disponga de las competencias profesionales y éticas para hacerse cargo del aprendizaje de los estudiantes y responder por los resultados de su trabajo. Esas políticas, a su vez, deben asegurar las condiciones necesarias para un ejercicio pleno y satisfactorio de la profesión docente. (Robalino C. M., 2007)

Así como la formación de los demás profesionales se ve reflejada en su ejercicio profesional, si un ingeniero civil tiene graves falencias en su formación, estas se expresaran en construcciones deficientes que terminaran por derrumbarse causando tragedia y dolor a quienes usen dichas construcciones; si un médico ha recibido una formación deficiente, sus pacientes serán objeto de diagnósticos e intervenciones herradas que les causaran mucho daño.

Los docentes que presentan deficiencias en su formación profesional, indefectiblemente se expresará en su práctica educativa, incidiendo significativamente, junto a otras variables, en la calidad del aprendizaje de los estudiantes que están bajo su responsabilidad.

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

La formación de un profesional de la educación, debe ser esencialmente integral, y puede comprender tres dimensiones fundamentales, la disciplinar, que hace referencia

al conocimiento científico que deben poseer sobre la o las asignaturas de que deben impartir; otra es el aprendizaje pedagógico, didáctico metodológico, sobre el qué y el cómo enseñar; la otra dimensión es la de los valores sociales, necesarios para la convivencia social.

(…) los maestros con conocimientos limitados acerca de la materia pueden enseñar contenidos incorrectos o fallar al corregir a sus estudiantes, distorsionando así su comprensión.

Por lo tanto, es de suma importancia que el docente tenga dominio de los contenidos de la asignatura que imparte, esta aseveración es apoyada por Cooper (1999) quien destaca 12 que el dominio del contenido que será enseñado es una necesidad para cualquier maestro por Díaz- Barriga (2002) quien ilustra la interacción entre cada área de competencia del docente y destaca que el profesor debe conocer la materia que va a enseñar. (Matamoros, 2010)

La formación disciplinar: un docente que tiene vacíos en el conocimiento de la o las ciencias cuya impartición, es su responsabilidad, se arriesga a brindar una formación igualmente débil en sus estudiantes, e incluso con posibles errores teóricos, ya que satisface medianamente las inquietudes y necesidades de sus estudiantes o simplemente no lo hace.

En las discusiones intra aula, ante el apremio de los estudiantes por obtener explicaciones, tiende a realizar interpretaciones distorsionadas que tratará de justificar con eufemismos u oscuras explicaciones, que al final solo evidencias su desconocimiento.

Esta realidad conduce al fracaso al proceso educativo en su conjunto, dado que el estudiante, pierde confianza en el docente, lo cual a su vez incide en la pérdida del respeto generándose conductas adversas que tornan conflictivo el ambiente escolar, prejuiciandose como estériles e improductivas los periodos de clase con el docente.

Consecuentemente es indispensable que el docente posea una sólida formación científica disciplinar, que le permita responder acertada y correctamente las necesidades de los estudiantes, ello le garantiza respeto y estima como docente de parte de sus estudiantes.

El conocimiento pedagógico, le ayudará a desarrollar una práctica profesional satisfactoria, ya que no es suficiente conocer la disciplina científica, el docente debe poder manejar con solvencia la metodología, estrategias, técnicas y recursos didácticos, a fin de acercar a los estudiantes al conocimiento, dotándolos de instrumentos y herramientas suficientes para acceder al conocimiento, profundizando en el mismo y a la vez poder cuestionarlo críticamente, desarrollándolo como producto de sus propias investigaciones.

Otro tipo de conocimiento, que corresponde a la formación docente es la de carácter humanitario, identificada como formación en valores, que han de ponerse de manifiesto como eje transversal en el desarrollo de sus actividades profesionales, ya que el educador tiene a su responsabilidad la formación de seres humanos, que para su desarrollo integral, requieren mucho más que conocimientos, sino un conjunto de valores y prácticas sociales, que les permitan construir una percepción completa de la realidad que incluya conciencia sana de los efectos y consecuencias de sus actos como coprotagonistas de la vida en sociedad.

Otros especialistas incluyen en los tipos de conocimientos que deben poseer los docentes, la investigación científica, con especial preeminencia en el aspecto educativo, ya que la misma es el instrumento fundamental para el acrecentamiento del conocimiento, la comprensión y solución de la problemática específica que se presenta cotidianamente en el aula, ya que al trabajar con seres humanos y considerando que cada uno de ellos constituye un mundo en sí mismo, no existen recetas definidas para la labor y acción pedagógica, cada clase, cada caso es particular y reviste sus propias características, por ello, el docente debe fundamentar su acción en el conocimiento prolijo del avance de la psicopedagogía y de su especial percepción como producto de la construcción cotidiana de un conocimiento activo generado desde su práctica didáctica.

1.2.2.5. Características de un buen docente.

Un buen docente debe reunir un amplio conjunto de características que lo definan como tal, sin embargo, como en toda valoración existe un alto nivel de relatividad, que está directamente relacionado con el concepto fundamental que se posea de educación y este a su vez depende de la cosmovisión que subyace a todos nuestros actos, principios, creencias y reglas éticas y morales que norman el comportamiento en el conjunto de la sociedad.

La discusión se ha centrado desde siempre en definir a la docencia como una ciencia o como un arte, sin que exista hasta la actualidad un consenso absoluto.

Si examinamos la historia de la educación hasta hacealgunas décadas, las características de un buen docente, quizá se reducían a la capacidad de trasmisión de conocimientos que poseía el maestro, quien mejor podía trasmitir una información cognitiva, era indudablemente el mejor docente; sin embargo, en la actualidad dicha realidad se ha trasformado en forma significativa, hoy se espera de los docentes, otros elementos como la afectividad, calidez y especialmente una propuesta de formación integral que ayude a los estudiantes a enfrentar exitosamente las dificultades que surgen en su práctica diaria.

De acuerdo a ciertos especialistas no existe la receta definitiva, acabada sobre cómo ser un buen docente, ya que como se señalaba en párrafos anteriores la experiencia docente es única y exclusiva, cada día, cada clase y aún con cada estudiante, ya que en dicha práctica intervienen una gran diversidad de variables tanto ambientales como individuales.

Lo que si puede definirse son ciertos grandes principios que deben ser observados por los docentes, principios que si bien poseen una estructura gnoseológica y epistemológica, sin embargo cada proceso educativo, y docente es único en consecuencia dichos principios o modelos básicos tendrán un aplicación muy particular.

Según Ayala y Cabrera, los aspectos que se ponen de relieve en un buen docente, son:

- La adquisición de conocimientos innovadores: sobre sus asignaturas, sobre didáctica.
- El desarrollo de habilidades relacionadas con el rendimiento didáctico.
- El desarrollo integral del profesorado, su auto concepto.
- La investigación en el aula, buscando continuamente nuevas soluciones a los problemas que presenta cada contexto educativo. Se busca la reflexión sobre la práctica docente, y se utilizan técnicas de investigación-acción.

Y en el campo de las competencias específicas que corresponden a un docente, estos mismos autores señalan:

- Conocimiento de la materia que van a impartir y de la cultura actual (competencia cultural).

- Competencias pedagógicas: habilidades didácticas, tutoría, técnicas de investigación-acción, conocimientos psicológicos y sociales (resolver conflictos, dinamizar grupos, tratar la diversidad.)

- Habilidades instrumentales y conocimiento de nuevos lenguajes: tecnologías de la información y la comunicación, lenguaje audiovisual e híper textual.

- Características personales: madurez y seguridad, autoestima y equilibrio emocional, empatía.

Simplificando estas competencias, se puede se puede detallar las características de un buen docente en las siguientes expresiones.

- **Primera:** conocer muy bien su materia utilizando su conocimiento para ir al fondo de los asuntos, a los principios fundamentales y a los conceptos básicos; son capaces de simplificar lo complejo de manera que motivan el aprendizaje. Tienen además una comprensión intuitiva del aprendizaje humano.
- **Segunda:** dar gran importancia a la tarea docente, tanta como a su investigación. Al programar sus lecciones (seminarios, prácticas, tutorías), se plantean los objetivos del aprendizaje.
- **Tercera:** ser exigentes con sus alumnos, esperan mucho de ellos. Pero plantean objetivos ligados a las salidas profesionales de sus estudiantes y a la formación que estos necesitarán a lo largo de su vida, es decir, no se trata de proyectar dificultades arbitrarias.
- **Cuarta:** en sus lecciones intentan crear un entorno para el aprendizaje crítico natural, en el que los estudiantes se enfrentan con su propia educación, trabajan en colaboración con otros, confían en la valoración de sus tareas.
- **Quinta:** confían en sus alumnos, son francos y abiertos con ellos, y siempre son amables.
- **Sexta:** evalúan el resultado de su tarea y saben rectificar cuando es necesario. Califican a los estudiantes según objetivos de aprendizaje básicos.

1.2.2.6. Profesionalización de la enseñanza.

La profesionalización de la enseñanza es otro de los cometidos de la formación docente de profesores en servicio, ya que a través de ella se logra que todos los docentes en servicio, sea personal académicamente cualificado.

Hargreaves, considera que la profesionalización de la docencia es (…) el mejoramiento del prestigio y de la posición social», en este caso, de la carrera docente, se refiere a la mirada que tiene la sociedad frente a la calidad y desempeño de la profesión docente. En la práctica, las políticas educativas de los diversos países de Latinoamérica han traducido esto en la preocupación por titular a los docentes que ejercen sin el título profesional. Diversos autores proponen que el profesionalismo es el mejoramiento de la calidad y de los estándares de la práctica, en otras palabras, el mejoramiento real del trabajo docente, su desempeño, tiene que ver directamente con la percepción de mejoramiento que experimentan y generan los sujetos que realizan la tarea. (Santillan, 2010).

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

La capacitación es el estudio que permite aprender algo referido concretamente al quehacer o a las necesidades del medio. Se refiere al desarrollo de habilidades prácticas y/o a la adquisición competente de instrumentos de trabajo.

Generalmente, se entiende como niveles formativos, los grados de formación inicial y de formación continua, o en servicio, que también se denomina formación permanente o perfeccionamiento.

Las capacitaciones de docentes en servicio, en América Latina y en nuestro país, se han dado de manera inorgánica y desordenada, privilegiando las necesidades inmediatas de los ministerios de educación o las demandas de los bancos que financian las capacitaciones. En la mayoría de los casos, no se ha procurado una articulación lógica entre los procesos de formación inicial y sus verdaderos requerimientos.

Es interesante señalar que las mismas tensiones que se reproducen a nivel de formación inicial se repiten en la formación en servicio.
Una manera de solucionar esta situación se centró en el diseño de sistemas de formación docente que, abarcando la formación inicial y la formación en servicio, han

tratado de ordenar y dar sentido a las capacitaciones y/o cursos de actualización que se venían ofreciendo aisladamente durante años.

La formación inicial corresponde a la formación superior de pregrado, a través de la cual se prepara a los estudiantes para ejercer la docencia; y que en ocasiones anteriores esta función también la realizaban los llamados Institutos Pedagógicos.

La capacitación también está presente en el nivel de formación continua, que es el proyecto que está aplicándose con fuerza en el sistema de capacitación docente ecuatoriana, buscando solventar la crisis de la educación en el país.

Cuando hablamos de formación continua hacemos referencia a aquel proceso formativo profesional en el que ingresan los jóvenes que desean seguir la profesión docente (ya sea a nivel terciario, superior o superior universitario) para optar por el título de educador y que se mantienen en permanente actualización a lo largo de toda su vida profesional. La hemos enmarcado de esta manera porque consideramos que ambas –la formación inicial y la formación en servicio– son parte de un mismo proceso de formación profesional, durante años escindido. (Santillan, 2010).

1.2.3. Análisis de la tarea educativa

1.2.3.1. La función del gestor educativo.

El gestor educativo es aquel docente que debe desempeñar cargos administrativos, generalmente al frente de un institución, ya como autoridad en cualquiera de los diversos niveles de administración.

Las funciones del gestor educativo, están en directa relación con el nivel administrativo que le corresponda ejercer, asa como de las regulaciones políticas y administrativas impuestas por la autoridad central y/o por la institución.

En líneas generales las funciones de un gestor educativo se caracterizan por actividades como: Planear, organizar, dirigir y evaluar la presentación del servicio de educación secundaria, conforme a las normas y a los lineamientos establecidos por las leyes, reglamentos y disposiciones dictadas por las autoridades del Ministerio de Educación.

A continuación se detallan una serie de funciones que corresponden a un gestor educativo que ejerce las funciones de director de un centro escolar:

a. Orientar la ejecución del proyecto institucional y aplicar las decisiones del gobierno escolar;
b. Velar por el cumplimiento de las funciones docentes y el oportuno aprovisionamiento de los recursos necesarios para el efecto;
c. Promover el proceso continuo de mejoramiento de la calidad de la educación en el establecimiento;
d. Establecer canales de comunicación entre los diferentes estamentos del colegio de Bachillerato;
e. Orientar el proceso educativo con la asistencia del Consejo Académico;
f. Ejercer las funciones disciplinarias que le atribuyan la Ley, los reglamentos y el manual de convivencia;
g. Identificar las nuevas tendencias, aspiraciones e influencias para canalizarlas en favor del mejoramiento del proyecto educativo institucional;
h. Promover actividades de beneficio social que vinculen al establecimiento con la comunidad local;
i. Aplicar las disposiciones que se expidan por parte del Estado, atinentes a la prestación del servicio público educativo, y
j. Las demás funciones afines o complementarias con las anteriores que le atribuya el proyecto educativo institucional".

A más debe observarse la actividad de planeación, considerando aspectos como:

a. programar y promover la realización de acciones que propicien el desarrollo de las actividades académicas, tecnológicas, culturales, deportivas y sociales del plantel.
b. Captar la información de la demanda de servicios educativos del plantel, y proponer a las autoridades educativas correspondientes el número de grupos por grado con que pueda operar la escuela.
c. Distribuir las tareas encaminadas a atenderlos servicios técnico-pedagógicos, Asistenciales, administrativos y de intendencia del plantel entre los miembros del personal, con criterio de equidad y conforme a las responsabilidades y a las obligaciones que implican sus respectivos nombramientos.

1.2.3.2. La función del docente

El educador debe tener una gran capacidad de adaptación para involucrarse con los cambios que impone la realidad educativa.

Debe ser capaz de concebir a cada estudiante como un ser humano que, en su individualidad, posee su propio ritmo de aprendizaje.

El maestro no transmite simplemente conocimientos sino que coadyuva para que el estudiante desarrolle su personalidad a nivel cognitivo y emocional, entendiendo y aceptando las diferencias en el aprendizaje.

El docente debe aplicar mecanismos para despertar en el estudiante la necesidad de aprender y el interés suficiente para desarrollar sus habilidades de forma que sea capaz, por sí mismo, de solucionar los problemas que se le presenten y pueda llegar a la autorrealización.

El profesor debe aprender a apreciar a sus alumnos, fijar sus cualidades y potenciar sus destrezas. El maestro puede estimular al estudiante para que reconozca sus fortalezas y acepte sus diferencias; de modo que, desde su situación concreta, se valore y valore a los demás, fomentando la solidaridad y el respeto a través de la interacción con sus compañeros.

El aula es el espacio ideal para ayudar al estudiante a generar confianza en sí mismo y en sus capacidades. Los momentos de cercanía permiten trabajar con las diferencias y necesidades específicas de cada estudiante, de modo que el maestro le apoye en la superación de sus limitaciones.

La mayor aspiración del docente debe ser trascender al otro, pues el aprendizaje es un proceso de construcción interna. Las técnicas a ser utilizadas serán aquellas que permitan al estudiante ser el gestor de su propio conocimiento porque son los conocimientos significativos los que se aplican en la vida.

El maestro debe desarrollar estrategias metodológicas que ayuden a los estudiantes con diferentes ritmos de aprendizaje a llevar a cabo las tareas encomendadas y concretar las metas propuestas.

Debe estar abierto a nuevas maneras de enseñar, optimizando los procesos y asumiendo el compromiso de participar a través del quehacer educativo en los cambios y retos que supone la formación de un ser humano integral.

Lo ideal es aplicar métodos innovadores y utilizar materiales novedosos para que el aprendizaje se aleje de una rutina que pueda ahogar la creatividad.

Si los programas de estudio, centrados en el desarrollo de destrezas y sin constituirse en una camisa de fuerza, se configuran a partir de los diferentes estilos de aprendizaje y capacidad de los estudiantes pueden llegar a adaptarse a los requerimientos de la sociedad actual.

De la misma manera que se consideran nuevas formas de enseñar, la evaluación también debe ser diferenciada y, hasta cierto nivel, personalizada.La evaluación depende de la calidad de la interpretación del profesor, pues su percepción incide en el resultado.

En el marco de su trabajo dentro de la institución, debe cumplir con ciertas obligaciones constantes en el marco jurídico educativo e institucional:

- Coordinar acciones con la o él vicerrector académico, para elaborar el plan anual de trabajo.
- Solicitar oportunamente los materiales que requiera para realizar sus actividades docentes.
- Adecuar el desarrollo de sus actividades docentes a las características de cada grupo que atienda.
- Evaluar el aprendizaje de los alumnos a su cargo conforme a las normas establecidas al respecto.
- Mantener al corriente y presentar oportunamente a las autoridades institucionales del plantel, los registros de control de asistencia y de evaluación del aprovechamiento de los alumnos a su cargo.
- Preparar oportunamente, de acuerdo con los lineamientos establecidos, tanto los instrumentos de evaluación inicial, parcial y final como los cuestionarios para los exámenes extraordinarios de regularización y, en su caso, para los exámenes a título de suficiencia.
- Informar sobre el resultado de las evaluaciones del aprendizaje, con la oportunidad que se requiera.

- Fomentar en los alumnos el espíritu cívico y social.
- Intervenir como guía y consejero en el proceso de formación de los alumnos.
- Informar a los responsables de los servicios de asistencia educativa acerca de las características individuales y generales de los alumnos de los grupos que atienda.
- Colaborar con la Sociedad de Alumnos únicamente en asuntos académicos y culturales, previa autorización de la Dirección del plantel.
- Colaborar con el personal directivo y el resto del personal escolar para promover la cooperación de los padres o tutores de los alumnos en el proceso educativo.
- Acompañar a su grupo en las actividades educativas, debidamente autorizadas, que se realicen fuera del plantel.
- Colaborar en la organización y realización de actividades demostrativas que realice la escuela y promover la participación de los alumnos y la presencia de los padres de familia o tutores en dichos eventos.

1.2.3.3. La función del entorno familiar.

La familia es la primera escuela, ya que es el grupo humano que recibe al nuevo ser y, con el que primero entra en interacción, en cuya práctica social, se producirán los primeros aprendizajes.

Considerando esta realidad, el núcleo familiar es quien introduce al niño, en el conocimiento de las reglas básicas de convivencia social, permitiéndole el aprendizaje de la lengua, la cultura, el comportamiento, la afectividad, las consecuencias de sus actos, etc.

La función educativa de la familia, va mucho más allá de los valores y el comportamiento, como sostienen muchos docentes y teóricos de la educación; en las primeras etapas de vida del niño, la familia cumple una función vital en la adaptación y formación del individuo, función cuya importancia no disminuye con el transcurrir de los años, sino que cambia de roles.

En nuestra sociedad la educación científica, es rol fundamental de la escuela, pero todo aprendizaje tiene un alto componente afectivo, que debe ser considerado como factor de gran importancia en el proceso de enseñanza aprendizaje, siendo este el espacio donde mayor participación tiene la familia, por ello la afectividad familiar, el apoyo e incentivo en las actividades escolares es una función insustituible de la familia, si se quiere alcanzar el éxito del proceso formativo de la escuela.

El entorno familiar aporta más de un cincuenta por ciento para el éxito del proceso de enseñanza aprendizaje, que se desarrolla en las unidades educativas.

Que las familias se involucren en el proceso educativo de sus hijos, no solo es deseable, sino sumamente necesario, ello trasmite un mensaje de importancia, de estima, de consideración de la familia hacía el estudiante, lo cual se revierte en seguridad, confianza y tranquilidad.

La vigilancia de los procesos educativos por parte de la familia, va mucho más allá del seguimiento para el cumplimiento de las tareas extra clase, a la vista de muchos niños y adolescentes, en él se refleja la dedicación y el tiempo que sus padres le entregan como parte de su afecto.

1.2.3.4. La función del estudiante.

La función básica del estudiante es acudir al centro educativo, y permitir una comunicación enriquecedora con los docentes que le facilite el acceso al conocimiento, a través de una metodología adecuada, que el docente debe elegir.

- Interesarse en las propuestas cognitivas realizadas por sus maestros.
- Colaborar en las acciones previamente planificadas por los profesores para acercar a los estudiantes al conocimiento científico.
- Acatar disciplinadamente la solicitud de los profesores respecto a la realización de un conjunto de actividades que procuren el encuentro con el conocimiento.
- Desarrollar las actividades extra clase que refuercen el aprendizaje del aula.

1.2.3.5. Cómo enseñar y cómo aprender

Las estrategias metodológicas y las técnicas de enseñanza aprendizaje son los instrumentos empleados por docentes y estudiantes para realizar exitosamente el proceso de aprendizaje, por ello a continuación se agrega un ligero segmento sobre estos elementos centrales de todo PEA.

Se denomina estrategias de enseñanza aprendizaje, al conjunto de procedimientos, actividades y acciones que se ejecutan con el propósito de promocionar el conocimiento.

Las estrategias de enseñanza como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos (Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer y Wolff, 1991)(Mayer, 1999)

Las investigaciones, respecto a las estrategias metodológicas de aprendizaje, se profundizan a partir de las décadas del 60 y setenta del siglo anterior, fundamentadas en el desarrollo de las ciencias Psicolingüísticas, la simulación por computadora y la inteligencia artificial; que les lleva ocuparse del proceso de adquisición de aprendizaje, detallando cuestiones como la representación y naturaleza del conocimiento. La memoria, la solución de problemas, el significado, la comprensión y la producción del lenguaje.

Las estrategias metodológicas de enseñanza aprendizaje, particularizan su radio de acción en dos tendencias definidas, por una parte, la llamada tendencia de la aproximación impuesta, que consiste en la proporción de ayudas o recursos a una persona para facilitarle el aprendizaje y que se denomina estrategia de enseñanza y que pueden definirse como el conjunto de recursos utilizados por el docente para promover el aprendizaje en los estudiantes.

Y la segunda tendencia, la aproximación inducida, que son aquellas estrategias y técnicas que el estudiante pone en vigencia cuando requiere aprender, usar y recordar la información.

Las estrategias de enseñanza se han empeñado especialmente en diseñar programas de computadora, software educativo, que ayuden a la elaboración de los contenidos con el fin de facilitar el aprendizaje, la elaboración y realización de esquemas, diseño y empleo de objetivos e intenciones de aprendizaje, preguntas, didácticas, ilustraciones, organizadores gráficos, etc., todo pensado y desarrollado con el objetivo de ayudar al proceso de aprendizaje.

En tanto que las estrategias de aprendizaje, se orienta a la comprensión, composición, generación de textos, solución de problemas, extracción de conceptos claves, ideas centrales, e incluso meta cognición como estrategia de regulación y aprendizaje.

La Dra. Díaz Barriga, propone la siguiente clasificación de las estrategias de enseñanza, sintetizadas en base a los resultados positivos que la aplicación de las mismas han dado en los procesos de enseñanza, ya sea usándolas en la exposición

de textos, o en la práctica educativa, a través de la exposición, la discusión, etc. (Pérez C. , 1998).

Objetivos	Enunciado que establece condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Generación de expectativas apropiadas en los alumnos.
Resumen	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.
Organizador previo	Información de tipo introductorio y contextual. Es elaborado con un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad que la información que se aprenderá. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.
Ilustraciones	Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, etcétera).
Analogías	Proposición que indica que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).
Preguntas intercaladas	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
Pistas topográficas y discursivas	Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y/u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.
Mapas conceptuales y redes semánticas	Representación gráfica de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).
Uso de estructuras textuales	Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo.

Fuente: Dra.: Díaz Barriga. Presentado en el Libro Educar Jugando. Perú 1998.
Elaboración: Dra. Díaz Barriga

Otro criterio que puede emplearse para una clasificación más específica de las estrategias de enseñanza está dada por el momento de uso de las mismas durante el proceso didáctico de la clase, de acuerdo a ello se puede plantear las estrategias preinstruccionales, las que se usa al inicio de la clase; las coinstruccionales, empleadas mientras se realiza el proceso de aprehensión del conocimiento y las pos instruccionales, o también denominadas de refuerzo, aquellas empleadas al final de la clase, para ayudar a integrar los conocimientos en la estructura cognitiva.

1.3. Cursos de formación

1.3.1. Definición e importancia en la capacitación docente

La capacitación docente es uno de los mecanismos de formación profesional, que se enmarca en lo que se denomina la formación continua o en servicio, pensada y ejecutada para complementar y actualizar los conocimientos de los docentes y directivos que se encuentran en ejercicio profesional.

Capacitar quiere decir "hacer apto para", "habilitar para" tradicionalmente se ligaba más bien al desarrollo de habilidades y destrezas para el ejercicio de un oficio o una actividad laboral determinada Actualmente, en el campo educativo, el concepto se inscribe en la formación continua, se asocia a perfeccionamiento y actualización docentes y, cuando es pertinente a su profesionalización Con base en tal concepción general, la capacitación esta llamada a coadyuvar al mejor desempeño profesional de los educadores en servicio (Herdoíza, 2010)

Para desarrollar el proceso de capacitación docente, se acude a diversos mecanismos, que permitan llegar al docente para provocar la actualización y perfeccionamiento docente, uno de esos recursos metodológicos son los cursos de capacitación, definidos como un proceso formativo puntual que se operativiza a través del diagnóstico concreto de deficiencia o requerimientos formativo de los docentes, en las distintas áreas y modalidades que se requiera.

Constituyen una sucesión programada de actividades de enseñanza-aprendizaje, generalmente de tipo presencial, en las que se enfatizan aspectos conceptuales Asume características muy formales en su organización (Herdoíza, 2010)

En el caso ecuatoriano, desde el 2008 viene funcionando el programa de capacitación continua SIPROFE, a través del cual se ofrece cursos de capacitación a los docentes, según los requerimientos de los docentes, de acuerdo a un proceso de evaluación continuo que se realiza en el sector, mediante las pruebas SER.

Desde el año 2008, el SíProfe organiza cursos de formación continua para docentes del magisterio fiscal sobre temas que las pruebas SER han señalado como debilidad.En el año 2010, 108 000 docentes tomaron al menos un curso. Muchos cursaron dos y más. La política del MinEduc es ofrecer por varias ocasiones cada curso, hasta que se cubra la demanda de los docentes. (Ministerio de Educación Del Ecuador, 2011)

Estos cursos de capacitación, son de gran importancia, dado que permiten encadenar procesos formativos, colaborando en la consolidación de la estructura cognitiva, respecto a competencias específicas de docentes, directivos y técnicos de la educación en sus necesidades particulares de formación.

Son el instrumento adecuado para socializar y operativizar cambios pedagógicos y curriculares implementados desde las esferas de planificación educativas, permiten generar destrezas y habilidades necesarias en el uso correcto de técnicas y recursos didácticos que contribuyen al desarrollo eficaz del proceso educativo en el aula, o en la administración y gestión educativa.

1.3.2. Ventajas e inconvenientes

Los cursos de capacitación profesional, análogamente a otros procesos presentan ventajas y desventajas.

Considerando la estrategia usada por el Ministerio de Educación ecuatoriano, a través del Si profe, podría señalarse como ventajas los siguientes elementos:

a. Diagnóstico, especifico en el conjunto de la práctica docente administrativa de los agentes educativos.
b. Evaluación permanente de los logros y alcances de los procesos de capacitación continua realizada a través de los cursos.
c. Incorporación de innovaciones metodológicas, técnicas y pedagógicas, a la práctica del aula.

d. Implementación, socialización y generación de destrezas en el manejo de nuevas tecnologías y recursos pedagógicos.
e. Asumir cambios en la planificación curricular de áreas, niveles y asignaturas.
f. Aprendizaje socializado con los compañeros de trabajo, que permite una valoración in situ de las habilidades y destrezas adquiridas.
g. Desarrollo de espíritu institucional y de cuerpo docente, en cuanto la capacitación se desarrolla en el conjunto de docentes, técnicos y directivos de la institución educativa.

Como desventajas, pueden señalarse las siguientes:

a. Fraccionamiento del proceso de adquisición del conocimiento, que dificulta la integración a la estructura cognitiva.
b. Falta de continuidad en determinadas áreas cognitivas.
c. Homologación de conocimientos previos en el conjunto de docentes, que anula el nivel de desarrollo individual de cada uno.
d. Imposibilidad de reunir el número de docentes requeridos por la institución para acceder al curso.

1.3.3. Diseño, planificación y recursos de cursos formativos

El diseño, la planificación y los recursos a utilizarse en un curso de formación, están en relación directa con la necesidad puntual de capacitación que desea satisfacerse.

Todo proceso de capacitación debe partir del diagnóstico adecuado de necesidades formativas de los docentes, para en base a ello programar los contenidos del curso, y consecuentemente los recursos que deba emplearse.

Diez pasos para impartir un curso de capacitación:

- Realizar un diagnóstico de necesidades
- Identificar áreas y temas principales de capacitación, contenidos especificas a tratar en y estimativo de tiempo para cada actividad
- Elaborar la Carta Didáctica objetivos de aprendizaje, actividades del capacitando y del capacitador, tiempo y producto esperado
- Planear la secuencia del curso y la distribución de tiempo elaborando un diseño detallado del curso y el horario

- Escoger la técnica, medio, actividad apropiada a cada objetivo de aprendizaje elaborado.
- Planear la evaluación de cada sesión.
- Preparar materiales, hojas de apoyo, ayudas visuales (utilizar materiales de bajo costo o de la propia naturaleza y ambiente del grupo).
- Practicar de antemano cualquier motivación que no haya presentado antes.
- Presentar las sesiones recordando que una meta básica es la participación activa de todos los capacitados.
- Evaluar el cambio de comportamiento de los capacitados y la efectividad de cada sesión en sí. (Herdoíza, 2010)

1.3.4. Importancia en la formación del profesional dela docencia

Los cursos de capacitación permiten realizar ajustes concretos sobre las necesidades formativas de los equipos administrativos, técnicos y docentes del sistema educativo, o también de llevar a cabo cambios rápidos en ciertas temáticas curriculares e implementación de nuevas tecnologías en el campo didáctico.

Por tanto son procesos de gran importancia en el conjunto de la formación profesional docente, de los cuales no puede prescindirse, más aún en una sociedad donde los cambios cognitivos se operan con vertiginosa rapidez, y que exige de todos los profesionales una actualización permanente de conocimientos, ya que las hipótesis científicas son reformuladas con mucha frecuencia dado el avance de la ciencia en la llamada sociedad del conocimiento.

La formación inicial por importante y sólida que sea no es suficiente para el ejercicio pleno de la docencia, al igual que los otros profesionales el docente, el técnico y el administrador educativo debe estar en constante actualización para garantizar una educación de calidad, y dicha actualización siempre requerirá de la presencia de los cursos de capacitación y actualización profesional docente.

CAPÍTULO II:
METODOLOGÍA

2.1. Contexto

El Colegio de Bachillerato "Ocho de Noviembre" objeto de esta investigación, está ubicado en la calle Juan José Loayza y Segundo Figueroa, parroquia Piñas (La Matriz), ciudad y cantón del mismo nombre, provincia de El Oro.

Tabla Nº 1

Tipo de institución

Tipo de institución	***f***	***%***
Fiscal	40	100
Fisco misional	0	0
Municipal	0	0
Particular	0	0
No contesta	0	0
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

De la información obtenida de la encuesta aplicada se observa en la tabla estadística precedente, que el Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre del cantón Piñas es una institución fiscal.

Tabla Nº 2

Tipo de bachillerato que ofrece

Tipo de Bachillerato que ofrece	*f*	*%*
Bachillerato en Ciencias	40	100
Bachillerato Técnico	40	100
No contesta	0	0
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Como se observa la institución ofrece tanto el bachillerato en ciencias como el bachillerato técnico.

Es un establecimiento que funciona con régimen de costa, en jornada matutina y vespertina, sirve a los últimos tres años de EGB, bachillerato en Ciencias con la Especialidad de Físico Matemáticas, Químico Biológicos y Sociales; el bachillerato técnico en las especialidades de Mecánica Industrial, Explotaciones Agropecuarias e Industria de la Confección.

Tabla Nº 3
Especialidades que ofrece en bachillerato técnico

Especialidades en bachillerato técnico	*f*	*%*
Producción agropecuaria	40	100
Técnico metalmecánico industrial	40	100
Industria de la confección	40	100
MEDIA	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Como se aprecia en la tabla estadística, la institución un bachillerato Técnico con las especialidades de Mecánica Industrial, Agropecuaria e industria de la confección.

Puede considerarse un colegio grande, en consideración a la población educativa a que sirve; un total de 1862 estudiantes, 920 mujeres y 782 hombres; en sus aulas laboran 109 docentes, 90 de planta y 19 contratados.

El personal administrativo está constituido por 12 personas, 5 varones y 7 mujeres.

El actual Colegio de Bachillerato "Ocho de Noviembre", se inició como colegio Técnico en Bachillerato Industrial, mediante Resolución Ministerial N° 621 del 16 de abril de 1963 con las especialidades de Mecánica Industrial y Carpintería, algunos días después se amplió esta Resolución creando la Sección de Humanidades Modernas.

Así mismo por secreto supremo Nº 085 CL del 30 de diciembre de 1968 se creó el diversificado de Agropecuaria. Por esta razón, la tercera promoción sólo contó con 27 bachilleres de Humanidades Modernas, agrónomos y técnicos Agropecuarios.

En 1977, mediante Resolución Ministerial Nº 478 del 1 de abril, se autorizó el funcionamiento del Ciclo Diversificado de Artes Industriales, con las Modalidades de Mecánica Industrial e Industria del Vestido.

Con estos diversificados y los anteriormente citados a partir de la Décimo Segunda promoción hasta la Vigésima Sexta se incorporó Bachilleres en: Humanidades Modernas. Técnicos en Mecánica Industrial e Industria del Vestido. Agrónomos y Pecuarios.
Mediante acuerdo Ministerial N° 433 del 2 de febrero de 1994 se eleva este Plantel a la Categoría de Instituto Técnico Superior; incrementándose el funcionamiento del post

- Bachillerato, con las especialidades Mecánica Industrial, Diseño de Modas, Cultivos. Producción Pecuaria y Diseño de Interiores.

2.2. Participantes

En esta encuesta participaron cuarenta, de los 46 docentes de bachillerato existentes en el Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre, según la distribución que se muestra en las siguientes tablas:

Tabla Nº 4

Género

Género	***f***	***%***
Masculino	26	65
Femenino	14	35
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Se muestra en el estadístico anterior que dos tercios de la población comprendida en este estudio son varones y el tercio restante mujeres, lo cual no muestra precisamente una equidad de género. Esta diferencia quizá se explique por los dos bachilleratos técnicos tradicionalmente relacionados con el sexo masculino, que se ofertan en el plantel.

Tabla Nº 5

Estado civil de los encuestados

Estado Civil	*f*	*%*
Soltero	3	7,5
Casado	33	82,5
Divorciado	4	10
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

De la investigación realizada se observa que ocho de cada diez docentes es casado y los dos restantes se dividen en solteros y divorciados.

Tabla Nº 6

Edad de los docentes encuestados

Edad (en años cumplidos)	*f*	*%*
20 - 30 años	1	2,5
31 - 40 años	1	2,5
41 - 50 años	2	5
51 - 60 años	8	20
61 - 70 años	26	65
Más de 71 años	2	5
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Entre 51 y 71 años de edad, se agrupa el 85% de los docentes de bachillerato del establecimiento, lo cual es indicador de que se trata de maestros con vasta experiencia, y también que se encuentran en el umbral de la jubilación, en una alta proporción por lo que dicha planta será renovada en el corto plazo, presentándose una crisis y a la vez una oportunidad para que la institución alcance la excelencia educativa.

Tabla Nº 7

Cargo que desempeña

Cargo que desempeña	*f*	*%*
Docente	34	85
Técnico docente	5	12,5
Docente con funciones administrativas	1	2,5
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Una proporción superior a las cuatro quintas partes de los encuestados son docentes, una décima parte se identifican como técnicos docentes y solo uno como funcionario administrativo.

La opinión recogida en esta encuesta pertenece predominantemente a los docentes, con una reducida representación del personal administrativo.

Tabla Nº 8
Tipo de relación laboral

Tipo de relación laboral	*f*	*%*
Nombramiento	39	97,5
Contratación indefinida	1	2,5
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Treinta y nueve de los cuarenta docentes encuestados, es personal de planta, con nombramiento; lo cual da seguridad y continuidad a la labor docente, garantizando de esta manera la calidad educativa que beneficia a la comunidad estudiantil.

Tabla Nº 9
Tiempo de dedicación al magisterio

Tiempo de dedicación	*f*	*%*
Tiempo completo	38	95
Medio tiempo	0	0
Por horas	2	5
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

El 95% de los docentes, se dedican a su labor profesional a tiempo completo, solo dos de los cuarenta encuestados dijeron hacerlo a tiempo parcial.

Es una relación excelente, que avala la calidad del trabajo profesional en esta institución educativa.

Tabla Nº 10
Nivel de formación académica

Nivel más alto de formación académica	*f*	*%*
Bachillerato	3	7,5
Nivel técnico o tecnológico superior	3	7,5
Lic., Ing., Eco., Arq., etc. (3er nivel)	30	75
Especialista (4° nivel)	3	7,5
Maestría (4° nivel)	1	2,5
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

El 85% por ciento de los docentes se ubican en niveles de formación académica, superior al tercer nivel, dato alentador en el propósito de lograr una excelente tarea educativa.

2.3. Diseño y métodos de investigación

2.3.1. Diseño de la investigación

Esta investigación tiene el carácter de descriptiva y explicativa, ya que se preocupó por la descripción de las necesidades formativas de los docentes, técnicos y administrativos del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre, de la ciudad de Piñas, cantón de Igual nombre, en la provincia de El Oro.

Es transversal, ya que se realiza por una sola vez, mostrando una imagen única de la realidad.

2.3.2. Métodos de investigación

En la ejecución de esta investigación se acudió al uso del **método dialectico** como pensamiento universal de la realidad concibiéndola como la interacción constante de unos factores sobre otros, en el campo universal se guiará por los métodos, **deductivo e inductivo** para el estudio tanto de la documentación del establecimiento así como de los datos aportados por la investigación de campo, y unir las partes en un todo para verificar las realidad de las cosas mediante el análisis y la recapitulación de la información, en lo concerniente a la gestión, liderazgo y valores, cuya presencia es notable en la institución.

Se utilizó asimismo el **método descriptivo y exploratorio**, ya que estos posibilitan la descripción puntualizada la situación del colegio objeto del presente estudio a la vez investigar sus fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades, para en base a ello formular la hipótesis de trabajo.

En lo concerniente a las técnicas se hizo uso de gran variedad de las mismas, a medida que iba avanzando la investigación, en primera instancia se acudió a la lectura para fortalecer la información teórica sobre tan importante tema “gestión, liderazgo y valores”, a más de técnicas didácticas auxiliares como organizadores gráficos que faciliten la comprensión del conocimiento teórico, así como la estructura organizativa de la institución.

2.4. Técnicas e instrumentos de investigación

2.4.1. Técnicas de investigación

La observación fue la técnica básica para realizar el análisis de los instrumentos de planificación de la institución y a partir de ello desarrollar un planteamiento inicial sobre el mejoramiento de ciertos aspectos en la planificación y acción administrativa educativa en el colegio.

La encuesta y la entrevista a través de sus instrumentos, el cuestionario y la entrevistas serán técnicas de investigación de campo utilizadas para conseguir la información de directivos, docentes, estudiantes y padres de familia del colegio, con la que se formuló una evaluación general de la realidad institucional.

La estadística con el uso de la hoja electrónica fueron las herramientas que nos dieron un valioso aporte al procesamiento e interpretación de la información de campo que nos planteamos extraer.

2.4.2. Instrumentos de investigación

Como instrumentos de investigación, se usaron las fichas bibliográficas, para la investigación básica de la literatura que respalda la teoría científica del estudio; y el cuestionario, para la aplicación de la encuesta a los docentes de la institución en la que se realizó la investigación.

2.5. Recursos

2.5.1. Talento Humano

El talento humano que intervino directamente en la realización de esta investigación, fue:

La Tutora de la tesis, que revisó, corrigió y verificó todo el proceso de investigación.
La estudiante, maestrante, que realizó la investigación bibliográfica, la redacción y el trabajo de campo.

Un auxiliar de digitación que colaboró en el tipiado de la investigación, y levantamiento final del informe de investigación.

2.5.2. Materiales

Como recursos materiales para la realización de este trabajo, se usaron, material de oficina, esto es: papel, lápiz, esferográficos, discos, grabadoras, tinta de impresora, computador, tableros, libros, folletos, revistas, medios de movilización, internet, etc.

2.5.3. Económicos

Los recursos económicos para la realización de esta investigación, en su totalidad fueron aportados por su autora, la alumna maestrante.

No existieron aportes adicionales.

2.6. Procedimiento

Una vez aplicados los instrumentos de investigación, se procedió a la organización, análisis e interpretación de la información estadística recogida de los registros del establecimiento educativo, este proceso se apoyará en la técnica de la triangulación, para su respectiva tabulación y clasificación de la información cuantitativa y cualitativa; a través de ésta se analizarán los datos desde distintos ángulos para compararlos y contrastarlos con la utilización de los métodos correspondientes, luego organizar la información empírica recabada con el trabajo de campo para construir las tablas estadísticas.

Luego se realizó el llenado de la matriz estadística, diseñada por la universidad, para que se proceda al posterior procesamiento de la información que permitirá identificar cuáles son las necesidades formativas que se presentan en la institución.

Además el procesamiento de la matriz estadística aportará información adicional que identifica, características específicas de las necesidades formativas, así como los métodos, estrategias, técnicas, recursos y tiempos preferidos de los docentes que se beneficiaran de la capacitación.

A través del análisis de las tablas estadísticas se obtuvo un diagnóstico claro sobre las necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre, y con ella se procedió al diseño y planificación del curso de formación que es propuesta a través de este estudio.

CAPÍTULO III:

DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

3.1 Necesidades formativas

Tabla Nº 11
Su titulación, tiene relación con: Ámbito Educativo.

Ámbito educativo	*f*	*%*
Licenciado en educación (diferentes menciones/especialidades)	31	86,11
Doctor en educación	1	2,78
Otras, especifique	4	11,11
TOTAL	36	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Consultados sobre el nivel formativo de los docentes de la institución, el 86% de ellos, alcanzan formación de tercer nivel en ciencias de la educación, y cerca del 3% de los encuestados, tienen título de cuarto nivel en educación; un 11.11% son titulados en otra especialidad.

Uno de los requerimientos para lograr una educación de calidad es la formación profesional de los docentes, y en esta institución educativa se cumple este requisito, ya que se cuenta con una mayoría absoluta de profesionales de la educación de tercer nivel; sin embargo vale buscar la posibilidad de una formación continua, para alcanzar la excelencia educativa.

Tabla Nº 12
Su titulación, tiene relación con otras profesiones

Otras profesiones	*f*	*%*
Ingeniero	3	75
Veterinario	1	25
TOTAL	4	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Al 11.11% de los docentes titulados en otras profesiones, se les consultó por su especialidad; tres de ellos dijeron ser ingenieros y el restante veterinario

Para ser docente, es indispensable contar con las herramientas profesionales, y estas las otorga la pedagogía, sin embargo quienes ejercen la profesión sin haber estudiado pedagogía ni didáctica profesionalmente, han suplido, aunque sea parcialmente esta deficiencia con los cursos de formación profesional, y tienen la ventaja de ser fuertes

en los contenidos científicos de su especialización, ya que están aportando en áreas relacionadas con su especialidad, situación positiva para el proceso educativo.

Tabla Nº 13

Si posee titulación de posgrado, este tiene relación con

Titulación de postgrado, tiene relación con:	*f*	*%*
El ámbito educativo	3	75
Otros ámbitos, especifique	1	25
TOTAL	4	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

De los cuatro docentes que poseen títulos de cuarto nivel, tres de ellos lo son en el ámbito educativo; y solo el uno restante es en otra especialidad.

A mayor perfeccionamiento profesional, mejores probabilidades de mejorar la calidad de la educación, y en la institución es posible llegar a estos niveles.

Tabla Nº 14

Les resulta atractivo seguir un programa de formación para obtener una titulación de cuarto nivel

Le resulta atractivo obtener una titulación de cuarto nivel	*f*	*%*
Si	35	87,5
No	5	12,5
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Respecto a la predisposición de los encuestados, para obtener un título de cuarto nivel en el campo educativo, el 87% de ellos, desean obtener un post grado. Ello demuestra el interés de los docentes por especializarse en su profesión, demanda de perfeccionamiento que debe ser satisfecha, por las universidades y el Ministerio.

Tabla Nº 15
En que le gustaría capacitarse

En qué le gustaría formarse	*f*	*%*
Maestría	37	92,5
PhD	2	5
No contesta	1	2,5
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Nueve de cada diez docentes, el 92.5% desea obtener una maestría en educación, y cinco de cada 100, eligen un PhD.

Similar situación que en la pregunta anterior, prevalece la voluntad de los docentes, respecto a mejorar su nivel académico, ello ayudará al mejoramiento de la calidad del proceso educativo, además, es muy importante que las universidades se preocupen por satisfacer este requerimiento formativo de los docentes.

Tabla Nº 16
Para usted, es importante seguir capacitándose

Es importante capacitarse en temas educativos	*f*	*%*
Si	40	100
No	0	0
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Consultados sobre la importancia de continuar capacitándose, el 100% de los docentes encuestados, está de acuerdo en la importancia de seguir capacitándose en su profesión; la capacitación continua es una necesidad básica para el perfeccionamiento profesional, y en esta institución existe, por tanto debe ser aprovechada para mejorar el profesionalismo de su planta docente.

Tabla Nº 17
Como le gustaría recibir la capacitación

La capacitación le gustaría recibirla	*f*	*%*
Presencial	30	75
Semipresencial	7	17,5
A distancia	2	5
Virtual/por internet	1	2,5
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Consultados sobre la modalidad de la capacitación que les gustaría recibir, el 75% de los encuestados, prefieren la modalidad presencial; el 17.5%, eligen la semipresencial; el 5% prefiere tomarla en clases a distancia y un 2.5% vía Internet.

La capacitación presencial, ofrece mejores garantías en los resultados, ya que permite absolver inquietudes y dudas personalmente, en consecuencia, conviene se considerela preferencia casi absoluta de los docentes por la modalidad presencial para las capacitaciones, espacio que puede ser ocupado exitosamente por los cursos de formación profesional.

Tabla Nº 18
Los cursos presenciales o semipresencial, los recibiría

Los cursos presenciales o semipresencial los recibiría	*f*	*%*
De lunes a viernes	30	75
Fines de semana	10	25
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

En lo referente a los días elegidos para la capacitación, el 75% de los docentes encuestados, prefieren de lunes a viernes, mientras el restante 25% eligen el fin de semana. El fin de semana, se lo considera un tiempo para atender necesidades personales y familiares, por tanto esta preferencia deberá ser considerada al momento de desarrollar la planificación de los cursos de formación profesional.

Tabla Nº 19
Temática en las que le gustaría capacitarse

Temáticas en las que le gustaría capacitarse	*f*	*%*
Pedagogía educativa	7	5,79
Teorías del aprendizaje	6	4,96
Valores y educación	4	3,31
Gerencia/Gestión educativa	6	4,96
Psicopedagogía	3	2,48
Métodos y recursos didácticos	9	7,44
Diseño y planificación curricular	5	4,13
Evaluación del aprendizaje	6	4,96
Políticas educativas para la administración	4	3,31
Temas relacionados con las materias a su cargo	25	20,66
Formación en temas de mi especialidad	21	17,36
Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	16	13,22
Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos	9	7,44
TOTAL	121	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Se preguntó a los encuestados por los temas sobre los que más les interesa capacitarse, la tendencia manifiesta de los docentes son las áreas relacionadas con los conocimientos específicos de las asignaturas que tienen bajo su responsabilidad, en dichas opciones, se observa cerca del 50% de las preferencias, las demás se dispersan con bajísimos porcentajes. Alas áreas de psicopedagogía como espacio de perfeccionamiento profesional, corresponde un estrecho 12%.

Estas preferencias, muestran que la noción de necesidades formativas de los docentes está en las áreas de contenidos científicos específicos, antes que sobre profesionalización, ya que en ellas no perciben deficiencias

Las habilidades y destrezas profesionales en el campo de la didáctica, son fundamentales para el ejercicio de la docencia; más aún si se opta por atender al constructivismo, donde el docente, no es un enciclopedista que posee todas las respuestas, sino un facilitador que prepara el camino para que el educando acceda al conocimiento mediante la investigación, es de considerar, entonces que este cambio en el desempeño profesional es el que se persigue con el perfeccionamiento profesional, por tanto, al solicitar los docentes formación en contenidos científicos, se observa que no existe, necesariamente comprensión cabal del proceso de mejoramiento educativo, y se insiste en los viejos modelos pedagógicos.

.

Tabla Nº 20
Obstáculos que le han impedido capacitarse.

Obstáculos que no permiten capacitarse	*f*	*%*
Falta de tiempo	12	18,18
Altos costos de los cursos o capacitaciones	12	18,18
Falta de información	14	21,21
Falta de apoyo por parte de las autoridades de la institución en donde labora	8	12,12
Falta de temas acordes con su preferencia	18	27,27
No es de su interés la capacitación profesional	1	1,52
Otros motivos, cuáles	1	1,52
TOTAL	66	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Indagando las razones que han impedido la capacitación profesional, la falta de temas acordes con las asignaturas que imparten los docentes (27.27%) y la escasa información, (21.21%) son los motivos aducidos por el 48% de los encuestados docentes para no continuar capacitándose, y el 18.18% argumentan los altos costos de los cursos.

De esta información se desprende que los docentes buscan cursos de formación cuya temática específica sea los contenidos científicos de las asignaturas particulares, en cuanto a la referencia a los altos costos, seguramente se refieren a ciclos académicos de postgrado, puesto que la formación profesional es auspiciada por el estado como parte de su programa de mejoramiento de la educación.

Tabla Nº 21

Cuáles considera usted, son los motivos por los que se imparten cursos de capacitación

Motivos por los que se imparten cursos/capacitaciones	*f*	*%*
Aparición de nuevas tecnologías	26	33,33
Falta de cualificación profesional	7	8,97
Necesidades de capacitación continua y permanente	29	37,18
Actualización de leyes y reglamentos	11	14,10
Requerimientos personales	5	6,41
TOTAL	78	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Respecto a los motivos que subyacen a los cursos de formación, un 33.33% de los encuestados sostienen que es la necesidad de capacitación continua y permanente de los docentes, como la razón por la que se imparten cursos de capacitación; el 37.18% estima, que es el aparecimiento de nuevas tecnologías la razón principal para la capacitación.

Estas respuestas son una guía para orientar los contenidos de los cursos de capacitación, tanto a la profesionalización como a la incorporación de las nuevas tecnología al proceso educativo.

Cabe considerar la importancia que el uso adecuado de las TICs, tiene en el PEA, ya que son herramientas que ofrecen una amplia posibilidad de desarrollo de las habilidades y destrezas intelectuales superiores.

Tabla Nº 22
Cuáles son los motivos por los que asiste a cursos de capacitación

Motivos por los cuales asiste a cursos/capacitaciones	*f*	*%*
La relación del curso con mi actividad docente	22	29,73
El prestigio del ponente	3	4,05
Obligatoriedad de asistencia	3	4,05
Favorecen mi ascenso profesional	9	12,16
La facilidad de horarios	8	10,81
Lugar donde se realizó el evento	4	5,41
Me gusta capacitarme	24	32,43
Otros. Especifique cuáles	1	1,35
TOTAL	74	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Consultados sobre las razones de su asistencia a los cursos de capacitación, un 32.43, afirma, que lo hace, simplemente porque le gusta capacitarse; Otro porcentaje ligeramente inferior 29.73%, respondió que lo hace porque los cursos tienen relación con la actividad específica que realizan.

De las respuestas obtenidas, cabe considerar al tercio de encuestados que consideran la relación entre el curso ofrecido y la asignatura (s) de su responsabilidad, el principal motivo por los que asisten a los cursos de capacitación. Información relevante al momento de diseñar el curso de formación profesional.

Tabla Nº 23

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

Aspectos importantes en el desarrollo de un curso/capacitación	*f*	*%*
Aspectos teóricos	0	0
Aspectos técnicos/prácticos	9	22,5
Ambos	31	77,5
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

En cuanto a los aspectos, de los cursos, que revisten mayor importancia para los docentes; un 77.5% de la población encuestada, respondió que tanto lo teórico como práctico, tiene gran importancia, el restante, 22.5% concede mayor importancia al aspecto técnico practico.

Esta información advierte de la necesidad de poner extremo cuidado en el diseño de un curso para que los dos aspectos tengan un buen equilibrio y muestren excelencia en su contenido y proceso.

3.2 Análisis de la formación

3.2.1 La persona en el contexto formativo

Tabla Nº 24

Nº	*En lo relacionado a su práctica pedagógica*	*1*		*2*		*3*		*4*		*5*		*No contesta*		
		f	***%***	***f***	***%***	***f***	***%***	***f***	***%***	***f***	***%***	***f***	***%***	
1	Conoce técnicas básicas para la investigación el aula.	1	2,5	2	5	15	38	17	43	3	7,5	2	5	140
2	Conoce diferentes técnicas de enseñanza individualizada y	0	0	1	2,5	13	33	21	53	3	7,5	2	5	140

	grupal													
3	Conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente	1	2,5	4	10	8	20	21	53	5	13	1	2,5	140
4	Desarrolla estrategias para la motivación de los alumnos	0	0	2	5	15	38	17	43	5	13	1	2,5	140
5	Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante.	1	2,5	5	13	18	45	12	30	1	2,5	3	7,5	140
6	Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes).	4	10	9	23	17	43	9	23	0	0	1	2,5	140
7	Conoce la incidencia de la interacción profesor-alumno en la comunicación didáctica (estilos de enseñanza y aprendizaje, el aula como grupo…)	2	5	3	7,5	13	33	16	40	2	5	4	10	140
8	Mi formación en TIC, me permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a información oportuna para orientar a mis estudiantes.	3	7,5	3	7,5	12	30	14	35	4	10	4	10	140
9	Percibe con facilidad problemas de los estudiantes.	0	0	5	13	6	15	19	48	7	18	3	7,5	140
10	La formación académica que recibí es la adecuada para trabajar con estudiantes, dadas las diferentes características étnicas del país.	0	0	5	13	8	20	23	58	1	2,5	3	7,5	140
11	Planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos.	5	13	2	5	14	35	14	35	3	7,5	2	5	140
12	Mi expresión oral y escrita, es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura impartida.	0	0	2	5	3	7,5	25	63	7	18	3	7,5	140

13	Cuando se presentan problemas de los estudiantes, me es fácil comprenderlas/os y ayudarles en su solución.	0	0	0	0	4	10	23	58	11	28	2	5	140
14	La formación profesional recibida, me permite orientar el aprendizaje de mis estudiantes.	0	0	0	0	5	13	16	40	17	43	2	5	140
15	Mi planificación siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de mis estudiantes.	0	0	0	0	2	5	20	50	16	40	2	5	140
16	El proceso evaluativo que llevo a cabo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa.	0	0	1	2,5	3	7,5	20	50	13	33	3	7,5	140

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Observando la tabla estadística, puede afirmarse que los docentes tienen una buena formación académica profesional, ya que en 14 de los 16 ítems, una proporción superior al 60% de los profesores consultados se ubican en la escala 4 y 5 es decir muy bueno y excelente, lo cual indica que conocen muy bien la temática, o la practican satisfactoriamente, de acuerdo a su percepción, en lo que se refiere a micro planificación educativa, es decir al interior del aula, conocimientos psicológicos, estrategias metodológicas, etc.

Existen dos puntos débiles que se reflejan en esta tabla y hace relación, el más grave al planteamiento, ejecución y seguimiento de proyectos educativos, donde se observa que más de un tercio de los profesores, desconocen, o conocen muy poco de este tema, ya que ubican sus respuestas en las escalas uno y dos, que implica conocimiento insuficiente y malo; el otro punto débil, es los aspectos relacionados con la psicología educativa, dónde un 15% reconocen poseer un malo e insuficiente conocimiento.

Desde esta realidad cabe considerar la planificación, diseño y ejecución de proyectos educativos, como un tema muy relevante en futuras propuestas de formación profesional.

3.2.2 La organización y la formación

Tabla Nº 25
La institución en la que labora ha propiciado cursos en los dos últimos años

La institución, ha propiciado cursos en los últimos dos años	*f*	*%*
Si	16	40
No	24	60
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Se consultó a los docentes, si su institución educativa ha propiciado cursos de formación, seis de cada diez docentes investigados, es decir el 60% respondieron que la institución no ha propiciado cursos de formación profesional en los últimos dos años, mientras la población restante, correspondiente al 40%, aseguró que si lo ha hecho.

Se observa un pronunciado desconocimiento de las gestiones institucionales frente a estas actividades.

Tabla Nº 26
Conoce si la institución está propiciando cursos o seminarios

Actualmente la institución está ofreciendo o elaborando cursos de capacitación	*f*	*%*
Si	2	5
No	38	95
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Al indagar si conoce sobre la gestión institucional, para ofrecer un curso de formación, el 95% de los interrogados, afirmaron que la institución, actualmente no está propiciando ningún curso ni seminario.

Se nota que la institución no gestiona cursos de formación para su planta docente, y ello ocasiona distanciamiento entre la administración y el personal docente.
Pero debe tenerse en cuenta que el Estado, a través del Ministerio correspondiente está ofreciendo permanentemente cursos de capacitación, en los que debe intervenir la autoridad institucional como coordinadora.

Tabla Nº 27

Los cursos se realizan en función de:

De existir cursos, se realizan en función de:	*f*	*%*
Áreas del conocimiento	3	7,5
Necesidades de actualización curricular	7	17,5
Asignaturas que usted imparte	25	62,5
Reforma curricular	1	2,5
Planificación y Programación curricular	1	2,5
Otras, especifique	3	7,5
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Esta interrogante, hace referencia a la perspectiva, en virtud de la cual se plantean los cursos de formación en la institución educativa; frente a ello, el 62% de los encuestados, afirma que, se hacen en relación a los contenidos cognitivos de las asignaturas específicas, en tanto que para un 17% del total de encuestados se realizan de acuerdo a las necesidades de actualización curricular.

Se observa una constante con toda la información proveída por las tablas anteriores, y es el manifiesto deseo de los docentes de recibir cursos de actualización sobre los contenidos de sus asignaturas, no necesariamente sobre actualización curricular, o profesionalización.

Tabla Nº 28
Los directivos de su institución, fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente

Los directivos fomentan la formación permanente	*f*	*%*
Siempre	1	2,5
Casi siempre	7	17,5
A veces	8	20
Rara vez	21	52,5
Nunca	3	7,5
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Solicitando la opinión docente sobre si la institución educativa en que laboran, fomenta la formación profesional permanente, mediante la participación del personal docente en cursos de formación, el 52% de los encuestados responde que rara vez, un 20% dice que a veces, y un 7.5% asevera que ello nunca sucede; contrariamente a estas

afirmaciones un 17,5% asegura que siempre la institución se interesa porque los docentes asistan a estos cursos.

La percepción mayoritaria de los docentes en este aspecto es negativa, lo cual sigue mostrando un distanciamiento entre la administración y el cuerpo docente de la institución.

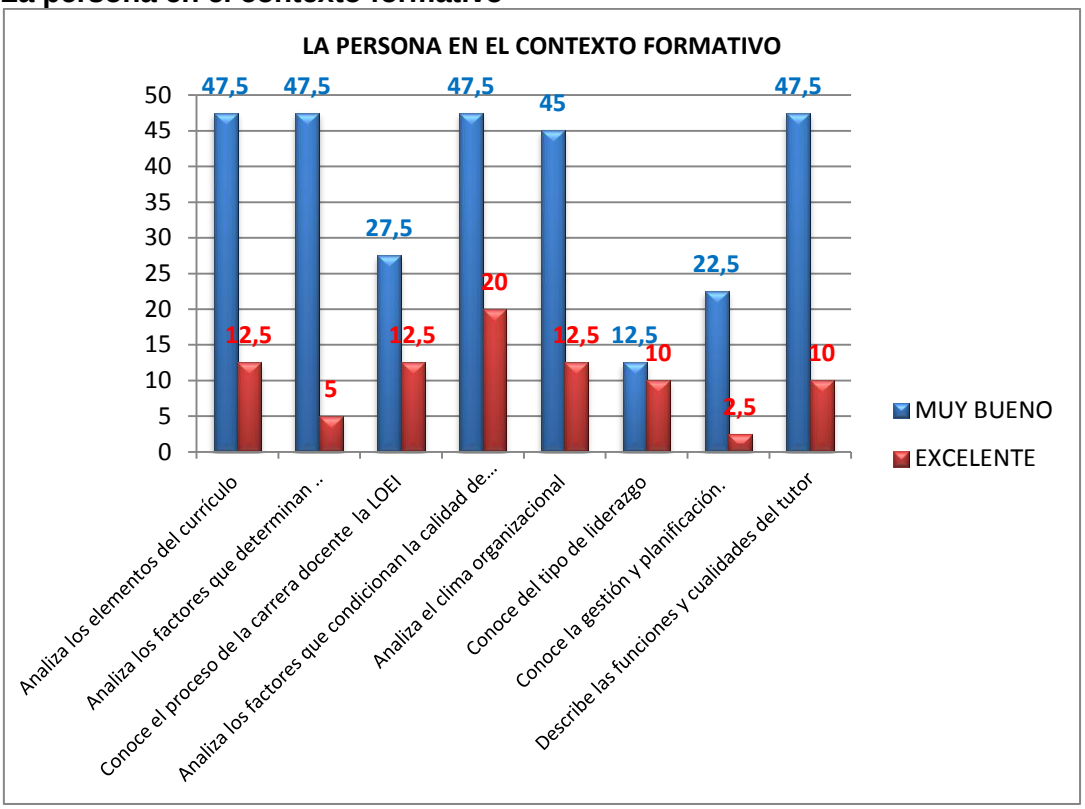
Tabla Nº 29

LA ORGANIZACIÓN Y LA FORMACIÓN														
Nº	***En lo relacionado a su práctica pedagógica***	***1***		***2***		***3***		***4***		***5***		***No contesta***		
		f	***%***	***f***	***%***	***f***	***%***	***f***	***%***	***f***	***%***	***F***	***%***	
1	Analiza los elementos del currículo propuesto para el bachillerato.	2	5	2	5	12	30	19	48	5	13	0	0	140
2	Analiza los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza (inteligencia, personalidad, clima escolar…)	1	2,5	1	2,5	17	43	19	48	2	5	0	0	140
3	Conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la LOEI (ámbito, escalafón, derechos y deberes…)	4	10	3	7,5	17	43	11	28	5	13	0	0	140
4	Analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato.	1	2,5	5	13	7	18	19	48	8	20	0	0	140
5	Analiza el clima organizacional de la estructura institucional (motivación, participación, satisfacción y rendimiento en el trabajo…)	2	5	2	5	10	25	18	45	5	13	3	7,5	140
6	Conoce del tipo de liderazgo ejercido por el/los directivo/s de la institución educativa.	4	10	13	33	13	33	5	13	4	10	1	2,5	140
7	Conoce las herramientas/elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la institución educativa.	9	23	12	30	9	23	9	23	1	2,5	0	0	140
8	Describe las funciones y cualidades del tutor	2	5	3	7,5	8	20	19	48	4	10	4	10	140

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Gráfico Nº 1

La persona en el contexto formativo



Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

En lo relacionado a la práctica pedagógica de los docentes, se observa en la tabla estadística precedente que los docentes, presentan un muy bueno y excelente conocimiento sobre 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; pues en estos aspectos un porcentaje superior al 50% de los encuestados ubican sus respuestas entre muy bueno y excelente conocimiento.

Mientras que en los temas relacionados al conocimiento del liderazgo que predomina entre los directivos del establecimiento, y que se usa para la administración y gestión educativa, se presentan los más bajos niveles de conocimiento, pues el 47% de los encuestados manifiestan no tener ningún conocimiento sobre ello y conocer muy poco. El otro aspecto desconocido por los docentes, es la gestión administrativa que realizan las autoridades del Colegio de Bachillerato, más de la mitad de los consultados ubican sus respuestas en la escala uno y dos, esto ninguno o un mínimo conocimiento.

De lo expuesto se colige, que las mayores deficiencias cognitivas de los docentes son el liderazgo y la gestión educativa, por ello estos aspectos deben ser considerados preferentemente para el diseño del curso de formación profesional.

3.2.3 La tarea educativa

Tabla Nº 30
Las materias que imparte, tienen relación con su formación

Las materias que imparte, tienen relación con su formación profesional	*f*	*%*
Si	38	95
No	2	5
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Respecto a si la asignatura a su cargo, se relaciona con su especialidad, el 95% respondió afirmativamente.

Es una información positiva que corrobora la factibilidad de un buen proceso educativo; sin embargo queda la duda, de porque en la mayoría de estadísticos precedentes los docentes insisten en que los cursos de formación se realicen específicamente en contenidos específicos.

Tabla Nº 31
Años de bachillerato en los que imparte asignaturas

Año/s de bachillerato en los que imparte asignaturas	*f*	*%*
1°	22	55
2°	8	20
3°	10	25
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Indagados sobre los años de bachillerato en que imparten sus clases, el 55% afirmaron hacerlo en primer año de bachillerato, un 25% en el tercer año, y un 20% en el segundo año.

Generalmente los mismos docentes imparten clases en más de un año de bachillerato, por ello no puede tenerse una estadística definida.

Esto se debe a que las instituciones pequeñas y medianas, los mismos docentes se distribuyen en distintos cursos.

Tabla Nº 32

TAREA EDUCATIVA														
Nº	En lo relacionado a su práctica pedagógica	1		2		3		4		5		No contesta		
		f	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	
1	Como docente evalúo las destrezas con criterio de desempeño propuestas en mi/s asignatura/s.	0	0	0	0	5	13	20	50	12	30	3	7,5	140
2	Identifico a estudiantes con necesidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales; discapacitados: auditiva, visual, sordo-ciego, intelectual, mental, físico-motora, trastornos de desarrollo.	0	0	0	0	12	30	18	45	6	15	4	10	140
3	Cuando tengo estudiantes con necesidades educativas especiales, mi planificación es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación especial e inclusiva.	2	5	5	13	12	30	12	30	4	10	5	13	140
4	Realiza la planificación macro y micro curricular(bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula…)	0	0	2	5	4	10	17	43	14	35	3	7,5	140
5	Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje.	0	0	2	5	8	20	16	40	11	28	3	7,5	140
6	Describe las principales funciones y tareas del profesor en el aula.	0	0	0	0	6	15	20	50	8	20	6	15	140
7	Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos.	0	0	0	0	1	2,5	19	48	17	43	3	7,5	140
8	Utiliza adecuadamente medios visuales como recurso didáctico (retroproyector, diapositivas, pizarra, videos).	3	7,5	6	15	5	13	14	35	8	20	4	10	140

9	Diseña programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas.	3	7,5	6	15	10	25	16	40	5	2	3	7,5	140
10	Aplica técnicas para la acción tutorial (entrevista, cuestionario…)	3	7,5	5	13	10	25	11	28	5	2	6	15	130
11	Analiza la estructura organizativa institucional (departamentos, áreas, Gestión administrativa…)	3	7,5	8	20	11	28	12	30	1	2,5	5	13	140
12	Diseña planes de mejora de la propia práctica docente.	3	7,5	2	5	11	28	16	40	3	7,5	5	13	140
13	Diseña y aplica técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres.	2	5	4	10	10	25	15	38	3	7,5	6	15	140
14	Diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor).	4	10	4	10	10	25	16	40	1	2,5	5	13	140
15	Utiliza adecuadamente la técnica expositiva.	2	5	1	2,5	7	18	20	50	6	15	4	10	140
16	Valora diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura.	0	0	2	5	4	10	24	60	5	13	5	13	140
17	Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje.	1	2,5	0	0	4	10	19	48	13	33	3	7,5	140
18	El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente.	1	2,5	1	2,5	3	7,5	22	55	8	20	5	13	140
19	Diseño estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de mis estudiantes.	0	0	4	10	6	15	20	50	6	15	4	10	140
20	Planteo objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación.	0	0	4	10	2	5	21	53	11	28	2	5	140

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

De los 20 ítems que se formulan para describir la labor educativa intra aula de los docentes, más del 66% de ellos ubican sus respuestas en la escala 4 y 5, ello es que los conocen o practican muy bien, o excelentemente.

Sin embargo existen tres aspectos que merecen especial atención, ellos son la utilización adecuada de medios audiovisuales como recursos pedagógicos, donde se observa un desconocimiento, que va de insuficiente a malo de un porcentaje superior al 20% de los encuestados, pues están ubicados en la escala uno y dos.

Otra preocupación es la observada sobre la aplicación de técnicas tutoriales como la entrevista y la encuesta dentro del marco de las estrategias metodológicas.

3.3 Los cursos de formación

Tabla Nº 33
Número de cursos a los que ha asistido

Cursos a los que ha asistido	f	%
0 – 2	11	27,5
2 – 4	20	50
4 o +	9	22,5
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora.

Respecto al número de cursos de formación profesional a los que han asistido, el 50%, presenta una asistencia promedio de cuatro cursos en el último año, y un 25% más de cuatro cursos de formación. Esta realidad es muy positiva para la institución educativa, ya que se nota interés por la capacitación profesional.

Tabla Nº 34
Totalización de horas asistidas

Total de horas de asistencia a cursos	*f*	*%*
De 0 - 25 horas	2	5
De 26 - 50 horas	2	5
De 51 - 75 horas	1	2,5
De 76 - 100 horas	3	7,5
Más de 100 horas	19	47,5
No contesta	13	32,5
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora

Al considerar el número de horas años, que han asistido a los cursos de formación, el 47%, ha asistido más de cien horas durante el año que concluye.

Es una información importante, ya que ello implica que existe un proceso continuo de formación y perfeccionamiento profesional.

Tabla Nº 35
Hace que tiempo realizó el último curso de formación

Tiempo de haber realizado el último curso	*f*	*%*
De 0 - 5 meses	5	12,5
De 6 - 10 meses	4	10
De 11 - 15 meses	12	30
De 16 - 20 meses	0	0
De 21 - 24 meses	6	15
Más de 25 meses	0	0
No contesta	13	32,5
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora

Averiguando el tiempo transcurrido desde que recibió el último curso de formación, el 32,5%, no contestó; el 30% dijo haberlo realizado hace 11 o 15 meses, y menos de diez meses asegura un 25% de los docentes.

En definitiva una proporción mayor a la mitad de los docentes han estado en cursos de actualización en el último año calendario, información que ratifica lo señalado en estadísticos anteriores sobre procesos continuos de capacitación para la mayoría de los docentes del Colegio de Bachillerato.

Tabla Nº 36
Lo hizo con el auspicio de:

Lo hizo con el auspicio de:	*f*	*%*
El gobierno	35	87,5
De la institución donde labora Ud.	1	2,5
Beca	0	0
Por cuenta propia	1	2,5
Otros, especifique	3	7,5
TOTAL	40	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.
Elaboración: Licenciada Albita Lorena Añazco, maestrante, investigadora

En lo concerniente a que institución auspicio el curso, el 87% afirmó que fueron cursos estatales, un 2.5, lo hizo con el financiamiento de la institución y otro 2.5% por cuenta propia.

Esto es un indicativo de la importancia que tiene para el mejoramiento de la educación el plan de capacitación permanente impulsado por el Gobierno Nacional.

CONCLUSIONES

Luego de haber realizado la interpretación y análisis de los datos obtenidos, en el estudio de campo, realizado, a través de una encuesta aplicada a los docentes del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre de la ciudad de Piñas, se presentan las siguientes conclusiones:

En lo referente a las necesidades formativas de los docentes se han podido detectar las siguientes falencias, jerarquizadas de acuerdo al porcentaje con que han sido señaladas por la planta docente de la institución.

- Más de la mitad de los docentes encuestados, desconocen las herramientas de planificación y gestión administrativa que emplean los directivos de la institución en la dirección del Colegio de Bachillerato.
- Cerca de la mitad de docentes posee una escasa formación en liderazgo, pues no pueden identificar, el tipo de liderazgo que emplean los directivos de la institución en su administración.
- Cerca de un tercio de los docentes encuestados tienen dificultades, en lo referente a la planificación, ejecución y seguimiento de proyectos educativos.
- Más de una cuarta parte de los docentes, (27.5%) tienen serias dificultades para analizar la estructura organizacional de la institución.
- Existe un preocupante porcentaje de docentes que admite no poder usar eficientemente los recursos audiovisuales que existen en el establecimiento en su tarea educativa.
- No se realiza una planificación inclusiva en la institución, que considere a los estudiantes con necesidades educativas especiales.
- Se observa una notable deficiencia en el uso de la TICs en el proceso de enseñanza aprendizaje, que afecta a un importante número de docentes.

RECOMENDACIONES

- Diseñar y ejecutar un curso de capacitación profesional, orientado a la planificación y gestión administrativa de las instituciones educativas, con la participación de las autoridades y directivos del Colegio de Bachillerato.

- Planificar un taller de socialización entre las autoridades y docentes, en los que se dé a conocer los instrumentos de gestión y planificación administrativa que se emplean en la administración del Colegio de Bachillerato, así como el tipo de liderazgo prevaleciente en la relación autoridades demás estamentos de la institución.

- Proponer un curso de formación profesional enmarcado en la elaboración, planificación, ejecución y seguimiento de proyectos educativos, a fin de que los docentes adquieran instrumentos que les permitan trabajar en la elaboración y ejecución de proyectos educativos que beneficien a los estudiantes y a la institución educativa.

- Planificar un proyecto de uso intensivo de audiovisuales como recursos didácticos, que incluya la totalidad de las asignaturas y áreas cognitivas, en todos los niveles educativos del Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre.

- Establecer un convenio con alguna universidad para desarrollar instrumentos que permitan la autoevaluación de la labor docente, a través de un seguimiento, que descanse sobre parámetros científicos, objetivos y eficaces.

- Plantear al Colegio de Bachillerato la necesidad de que se diseñe y ejecute un taller educativo en el que se socialice el principio de inclusión educativa, y las características que debe tener la planificación educativa inclusiva, ya que se observa serias deficiencias en este aspecto en el Colegio de Bachillerato.

- Elaborar, planificar y ejecutar un curso de formación profesional que comprenda el manejo y uso eficiente de las TICs como recursos pedagógicos y didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

- Se sugiere que la institución educativa revise su accionar respecto a la gestión institucional, que favorezca la capacitación y formación profesional de los docentes.

- Que la institución educativa coordina con las autoridades educativas, establezca convenios con universidades, geográficamente próximas, respecto a la oferta de cursos de capacitación y formación profesional, en las distintas áreas tanto pedagógico didácticas como disciplinares.

CAPÍTULO IV:

CURSO DE FORMACIÓN / CAPACITACIÓN DOCENTE

4.1. Tema del Curso

El rol de la gestión y el liderazgo docente en el mejoramiento de la calidad de la educación en el Colegio de Bachillerato Ocho de Noviembre de la ciudad de Piñas.

4.2. Modalidad de estudios

El presente curso corresponde a la modalidad presencial con una asistencia de dos horas diarias, de lunes a viernes, desde las 19:30 a las 21:30 hrs.

4.3. Objetivos

Socializar las nuevas teorías sobre gestión y liderazgo, aplicables a la institución educativa, para que sean puestas en vigencia por los directivos del colegio y aceptadas positivamente por la comunidad educativa de la institución

Identificar el tipo de gestión y liderazgo que se utiliza con mayor frecuencia en el Colegio de Bachillerato, para poder comprender y explicar sus objetivos y características al personal docente, estudiantes, administrativos y padres de familia, valorando su funcionalidad en la marcha institucional.

Proponer un nuevo estilo de gestión y liderazgo educativo, a ser puesto en práctica en esta institución educativa, para mejorar las relaciones interpersonales del capital humano, al tiempo de contribuir positivamente al mejoramiento de la calidad educativa.

4.3.1. Dirigido a

4.3.1.1. Nivel formativo de los destinatarios

Este curso está dirigido a los docentes de los tres niveles, ya que aborda, una temática de indiscutible utilidad para todos los docentes y autoridades de la institución educativa, puesto que les permitirá familiarizarse con las tendencias actuales de la gestión y el liderazgo educativo, al tiempo de formular iniciativas en estos campos, aplicables a la institución.

4.3.1.2. Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios

Computadora y acceso al Internet.
Útiles comunes de estudio.

4.3.2. Breve descripción del curso

4.3.2.1. Contenidos del Curso

BLOQUE UNO: Gestión educativa

"(…) la gestión es el conjunto de acciones cumplidas por un equipo humano, dentro de una organización con el objetivo de cumplir una meta propuesta, es mucho más amplia que la administración, la cual en este contexto, vendría a ser una parte de la gestión" (Vargas I. , 2010, pág. 31), sin gestión no puede existir la administración.

Es la aplicación de los principios generales de la gestión y la administración al campo especifico de la educación.

"(…) La gestión es una capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente, y los objetivos superiores de la organización considerada" (Schon & Agryss, 1996, pág. 17)

El objetivo de la administración educativa es la organización y acción del personal dentro de las instituciones educativas, en consecuencia la Gestión Educativa se apoya en otras disciplinas, científicas humanas, tales como la filosofía, la sociología, la psicología y la antropología.

1.1. Definición

Se han ensayado, diversas definiciones sobre la gestión educativa, acordes a las orientaciones filosóficas y psicosociales de sus autores, sin embargo una de las más difundidas es: "La gestión educativa, se concibe como el conjunto de procesos, de toma de decisiones y realización de acciones que permiten llevar a cabo las prácticas pedagógicas, su ejecución y evaluación" (Grafe, Gestión Educativa Para La Transformación de la Escuela, 2009)

Es importante considerar el carácter especial que tiene el proceso educativo, y que la diferencian de otras actividades humanas, que pueden definirse como empresariales, la característica especial a que se hace referencia, es el hecho de que en la institución educativa interactúan varios elementos tales como los educandos, los docentes, padres de familia y comunidad en su conjunto; a esta observación debe agregarse el

hecho de que la educación tiene como misión fundamental la transformación del individuo y la sociedad.

Desde esta visión, debe entenderse la Gestión Educativa, como un proceso de gran complejidad, que en su planificación y práctica ha de integrar, los distintos estamentos y elementos involucrados en el acto educativo.

Se diferencian tres grandes escuelas en el enfoque de la Gestión educativa: La escuela, clásica, la de Relaciones Humanas y la de Ciencias del Comportamiento administrativo.

1.2. Importancia

Actualmente la educación enfrenta complejos retos que deben responder a la necesidad de construir sociedades solidarias y participativas, requerimos escuelas que enseñen a convivir entre personas diferentes con diversos contextos, necesidades e intereses, a buscar soluciones alter nativas a los problemas cotidianos, a trabajar en equipos, a ser menos egoístas.

Este reto será factible de superar con el aporte decisivo de la gestión educativa, a través de ella se recuperará la potencialidad y capacidad de los directivos, docentes y demás miembros del Colegio de Bachillerato, mediante el desarrollo de un conjunto de elementos conceptuales y operativos que incorporen estrategias, recursos, ideas, capaces de impulsar la gestión educativa en los diversos niveles directivos, y a la vez procurar el mejoramiento de la calidad educación.

1.3. Modelos de gestión

La teoría de la gestión educativa, pueden agruparse en diversos modelos, de acuerdo a los principios filosóficos y políticos que en ellas prevalecen, son posiciones ideológico políticas que se contextualizan de acuerdo al momento histórico en que se desarrollan y predominan.

El profesor Casassus, identifica seis modelos de gestión, a saber: Normativo, Prospectivo, Estratégico, estratégico situacional, calidad total, reingeniería, comunicacional.

1.3.1. Normativo

Este modelo de gestión parte de una visión unidimensional, que concibe al futuro como un elemento fijo determinado, que estima una sola posibilidad de futuro que está ya constituida y por ello debe trabajarse o prepararse a la población para enfrentar ese tipo de futuro ya definido, desde una óptica tradicionalista, verticalista y autoritaria que no admite que la realidad es dinámica, cambiante que se transforma continuamente y que en consecuencia presenta una gran diversidad de posibilidades de futuro.

Este modelo es el inicial, en el área de gestión educativa, esta se presenta a finales de la década de los cincuenta continua durante los años 60, llegando a finales de la siguiente década. En este modelo se desarrolla la planificación educativa de la OCDE (Organización Para la Cooperación y El Desarrollo Económico) y LA CEPAL, (Comisión Económica Para América Latina) bajo la guía académica de uno de los más importantes representantes de este modelo, Jorge Ahumada, investigador planificador del ILPES (Instituto Latinoamericano y del Caribe, de Planificación, económica y social).

La gestión educativa, desde el modelo normativo, pone especial énfasis en la expansión de la oferta educativa, bajo la creencia de que ello es lo más importante en el campo educativo, sin embargo a finales de los setenta, Latinoamérica enfrenta una difícil crisis con la caída de los precios del Petróleo, que terminan provocando un cambio general de paradigmas, en casi la totalidad de los insumos teóricos explicativos de la acción humana.

1.3.2. Prospectiva

En el área de la gestión educativa, es el tránsito de la visión unilateral que sostenía la existencia de un futuro predeterminado, previsible y único, a esperar un futuro diverso, con distintas posibilidades y escenarios, aun cuando se mantiene la idea de que el futuro se lo construye desde el presente de acuerdo a las previsiones que se tenga del porvenir, se otorga mayor importancia a la representación del futuro que pueda tenerse, ya que de acuerdo a este modelo, son las perspectivas del futuro las que deciden la forma en que este se presentará.

Michael Godet, (Godet, 2007) es el mejor expone del modelo prospectivo de gestión, también denominado método de escenario; ya que perciben a la realidad futura como diversos escenarios, para cuyo contexto ha de prepararse a los estudiantes.

El modelo prospectivo no es la negación o superación del normativo, en realidad es el mismo modelo pero con nuevos elementos y un mayor desarrollo, que incorpora a su cuerpo teórico, la posibilidad de escenarios diversos, pero continúa teniendo una visión lineal, mecánica de causa efecto, desconociendo la complejidad de factores que intervienen en la construcción de la realidad venidera.

En el marco de este modelo se generan las propuestas de planificación educativa de finales de los años setenta por la UNESCO y la OEA, en este método se concibe a la realidad educativa desde el punto de vista de la ampliación de la cobertura, hacia un escenario proyectado en que las personas deberán actuar asertivamente; en la planificación se da especial atención al aspecto financiero de los proyectos, también se considera estudios técnicos sobre impacto de las variables en el escenario pretendido o buscado, en este objetivo se extiende la micro planificación como instrumentos operativo que concreten las estrategias pensadas para obtener el escenario buscado.

1.3.3. Modelo estratégico

En este modelo se concibe a la gestión como una estrategia general que permite llevar a realización un proyecto educativo determinado, relacionando la organización con el entorno, los recursos y los objetivos. La estrategia es el camino y el procedimiento, para articular coherente y eficientemente los recursos, las necesidades, perspectivas, intereses de la organización.

Los desarrolladores del modelo estratégico de gestión son Ackoff, Ansoff, Porter y Steiner en esta etapa, alcanza aún mayor preponderancia el financiamiento económico, ya que hablamos de un periodo de crisis, por ello este modelo pretende buscar mayor eficiencia, obtener mejores resultados con escasos recursos; por ello se introducen elementos presupuestarios, desarrollándose técnicas como el FODA, que busca analizar las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas que posee o afecta a la institución educativa en su contexto.

1.3.4. Modelo estratégico situacional

Este modelo de gestión situacional, se inspira en los principios de la diversidad, complementariedad, y dinamismo de la realidad. Entiende que un modelo de gestión no tiene aplicación universal por más esplendido que sea, la planificación debe considerar el lugar dónde se debe ejecutar el proyecto, con todo la riqueza del entorno, así como también las circunstancias en que se ejecutará el proyecto, es importante considerar la viabilidad técnica, organizativa e institucional, estima la necesidad de realizar replanteamientos en el camino, de acuerdo a las circunstancias en que se opera el proceso, se desarrollará la resolución de los nudos críticos del proyecto educativo.

Carlos Matus, economista chileno, ministro de Salvador Allende, es quien sustenta este modelo de gestión.

"(…) una realidad es al mismo tiempo, muchas situaciones, dependiendo ello de cómo está situado el actor, y cuál es su situación. Por lo tanto en una realidad se plantean muchas viabilidades (…)(Casassus, 2000, pág. 22)

Este proceso de gestión educativa considera que en la aplicación concreta de la propuesta existe, la posibilidad de que se fragmente demasiado el proyecto propuesto por el sistema, registrando grave falencias para su operatividad, en consecuencia, propone la micro planificación, que si bien se enmarca en la propuesta general, responde a intereses y necesidades concretas y particulares de cada sector, e incluso de cada Colegio de Bachillerato.

En el marco de la planificación se incluyen tres elementos básicos, como son el financiamiento a través de un detallado y preciso presupuesto, la operatividad política de la propuesta y los niveles de concreción de la misma para que tenga efectividad en la aplicación práctica.

Los proyectos educativos institucionales adquieren especial relevancia en este modelo de gestión, ya que dada su nivel de alcance es posible dotarlos de recursos, y controlar su ejecución mediante el seguimiento y evaluación permanente.

1.3.5. Calidad Total.

La calidad total como modelo de gestión se desarrolla a partir del éxito económico del Japón en el mercado mundial, basado en el concepto de la mejora permanente para atender a las necesidades puntuales del consumidor.

En el campo educativo se difunde este modelo, en Latinoamérica a partir de la década de los noventa; se fundamenta en la planificación, y control del servicio ofrecido, para una satisfacción optima del cliente, en este caso de la educación.

La gestión educativa de calidad, parte del conocimiento de las necesidades y posibilidades ciertas del estudiante, para proponer una oferta educativa, de acuerdo al producto, vale decir a los resultados del proceso educativo, se propondrán correcciones continuas que permita mejorar la oferta educativo hasta alcanzar excelencia educativa; reconociendo el derecho individual a tener un producto con buenos resultados.

Análogamente a los anteriores modelos, en este se reconoce la gran importancia de elemento económico, financiero para el desarrollo de todos estos proyectos de planificación, tendiendo siempre hacia la eficiencia y eficacia de la empresa.
Son exponentes de este modelo en el campo educativo, Joseph Juran, Edward Deming y Phillips Crosby y Peter Senge.

Chile es una de las mejores muestras de la aplicación este modelo de gestión educativa, donde se concibe a la educación como una mercancía, y a las instituciones educativas como empresas privadas, que en la lógica del sistema capitalistas, debían ofrecer educación de calidad, a quienes pudieran comprarla, ya que las empresas deben obtener un “lucro razonable”

El modelo chileno de educación hoy salta por los aires con la protesta juvenil que ha convulsionado al país en los últimos meses.

1.3.6. La Reingeniería

Este modelo de gestión surge en la segunda mitad de los noventa, como una respuesta a una sociedad acelerada, que experimenta drásticos cambios cotidianos y

por tanto requiere propuestas igualmente rápidas, capaces de estar a tono con la velocidad de los cambios.

Su propuesta es el cambio radical de los procesos, va mucho más allá de mejoras permanentes como las propuestas de la calidad total, estos teóricos estimas que las mejoras no son suficiente, que es necesario realizar un cambio fundacional, es decir cambios básicos inspirados en la transformación radical que sufre la sociedad a diario, plantean la re conceptualización de los planteamientos de planificación.

Este modelo fue propuesto y desarrollado por Hammer y Champy (Definiciones, 2011) se desarrolla en torno a los resultados que se obtienen al realizar un proyecto determinado, se distribuyen y evalúan resultados, no tareas, a fin de presionar a los distintos niveles y responsables de ejecutar las tareas adecuadamente, a fin de obtener resultados óptimos.

1.3.7. Modelo comunicacional

Acuden los desarrolladores de este modelo a la comunicación, como una estrategia fundamental para poder organizar y reorganizar las instituciones, a través de un compromiso verbal para la acción.

Se caracteriza, por dar una gran flexibilidad a los instintos niveles de organización.Como puede apreciarse al finalizar esta breve síntesis de los siete modelos de gestión educativa que se han desarrollado dentro de este campo, cabe mencionar que la gestión educativa se presenta como un apéndice de lo que es la gestión en el marco de la organización empresarial, cuyo objetivo es lograr la máxima rentabilidad, logrando gran eficiencia y eficacia en su campo, pues en realidad son un conjunto de técnicas y estrategias desarrolladas en el seno del sistema capitalista, para facilitar el proceso de explotación y acumulación del capital, y que se ha buscado adaptarlas al sistema educativo, para responder a los requerimientos y necesidades del sistema, no necesariamente a los intereses y necesidades individuales.

Como se reflexionaba al principio de este trabajo uno de los componentes muy importantes de la gestión educativa es la concepción y proyecto político que prevalece a todo proceso técnico de gestión.

Además en todos ellos se observa una evolución sostenida de la idea de la gestión y administración empresarial, en permanente interacción con el contexto

socioeconómico dominante, a cada nivel o ciclo de desarrollo capitalista corresponde un modelo de gestión determinado según las necesidades de las empresas o grupos de empresas de ganar mercado, y expansión a través de distintos mecanismos, entre ellos la seducción a través del hábil manejo de las emociones, frustraciones y deseos individuales no satisfechos o realizados que son aprovechados al máximo por el capitalismo para el cumplimiento de sus metas.

“La secuencia de los siete modelos enunciados muestra una trayectoria interesante. En esta trayectoria, con el modelo normativo se parte de una situación abstracta y determinista, para luego pasar por distintas etapas de concreción y flexibilización. Por concreción se entiende el proceso de emergencia de distintos sujetos de la gestión, cada vez más perfilado y concreto. En este proceso se tiene como sujeto en primer lugar al sistema en su conjunto, para luego dar lugar a la organización en sus distintos niveles administrativos, para luego terminar con las personas que constituyen la organización. A este proceso lo hemos llamado el proceso de emergencia del sujeto. Por flexibilización se entiende el proceso de pérdida de rigidez en la definición e interpretación del entorno en el cual opera la organización. En este proceso se pasa de la interpretación del entorno” (Casassus, 2000, pág. 30)

BLOQUE DOS: Liderazgo Educacional

2.1. Definición

Existen múltiples definiciones de liderazgo, de acuerdo al modelo de gestión que se admita, o a la escuela psicológica que se atienda, por ello es muy difícil establecer una definición única o acabada; a continuación se anotan algunas definiciones expuestas por notables especialistas en el tema.

Generalmente el liderazgo se lo define como el conjunto de capacidades que posee una persona para lograr que un grupo de personas puedan trabajar en equipo, de acuerdo a un objetivo y metas propuestas.

“*Liderazgo es la influencia interpersonal ejercida en una situación, dirigida a través del proceso de la comunicación humana para la consecución de uno o de diversos objetivos específicos*". (Chiavenato, 2007, pág. 19)
Proceso de influir en la gente para que se una en la obtención de una meta común(Koontz & O'donell., 1987, pág. 15)

Arte de movilizar a otros para que deseen luchar en pos de aspiraciones comunes(Kouzes & Posner, 2005, pág. 29)
Liderazgo escolar "*La labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones compartidas de la escuela*." (Kenneth, 2007, pág. 33)

Para efecto de este estudio, definiremos al liderazgo como aquella característica o conjunto de características que posee una persona para comunicarse con los demás de forma eficiente y profusa, a fin de llegar a comunicar con claridad y precisión y entender con precisión las interrogantes, inquietudes, temores e incertidumbres de los otros, es tener la capacidad de ser asertivo, teniendo la palabra adecuada y oportuna en cada momento, circunstancia y persona, es tomar la decisión adecuada y a tiempo, es buscar consenso y establecer vías de acercamiento con los demás antes que barreras y distancias.

Así entendido el liderazgo es un conjunto de cualidades desarrolladas con mayor énfasis en ciertos individuos, de acuerdo a sus características personales naturales y en especial al entorno en que se ha formado.

El liderazgo en las instituciones educativas contemporáneas, no puede ser entendido como privilegio de seres superdotados o muy inteligentes, en realidad es una capacidad compartida con un equipo de trabajo básico, capaz de comunicarse con total precisión y claridad, armonizar coincidencias y desestimando distancias, solucionando conflictos.

El liderazgo educativo es producto de un trabajo sistemático, en el cual se comparta con los demás miembros del equipo un proyecto de trabajo con metas claras y bien definidas, que permita fijar procesos de trabajo con escalones concretos por los que pueda avanzar los equipos de trabajo, hacia la consecución de los objetivos fijados, estableciendo vínculos afectivos entre los miembros del equipo que los identifiquen con los intereses y propósitos a conseguir, sin importar cuál sea el estilo de liderazgo, que permita tomar decisiones y promoverlas con el grupo.

El papel de tus propias ideas le da un marco de seguridad al equipo, pero el líder debe siempre tener cuidado en que sus ideas no tengan más peso que las conveniencias de todo el equipo, pues las opiniones de otros delegados pueden tener más fundamento si ciertos individuos tienen mayores habilidades especializadas en determinadas áreas; sacarle provecho a esto, hace que las consultas y decisiones sean más

fructíferas, innovando siempre las ideas así como los campos a los que el proyecto tenga acceso.

El rol de la educación es un proceso continuo que el ser humano a lo largo de todo el camino en su vida va adquiriendo, absorbiendo distintos aprendizajes que nutren las facultades con las que son dotados.

El liderazgo educativo debe proponer el desarrollo de todos aquellos a quienes involucra, ya sea de los educadores como de los estudiantes o colaboradores, el líder pedagógico por su parte debe ser fuente de inspiración que no limite su papel en mandar, sino crear expectativas posibles formando iniciativas y creando caminos para que todos se aprovechen las distintas experiencias interactuando juntos entre sí.

La esencia misma del liderazgo educativo está dirigida al progreso educativo sobre los estudiantes, superando barreras del nivel de la obediencia técnica a moldear un camino en donde la motivación a superar las fronteras con determinación inspire a los educadores a ejercer liderazgo educacional por sí mismos en el marco un clima lleno de confianza y éxito.

“ (…) la tolerancia psicológica, (se practica, cuando) … el director o directora de la institución educativa trata de ser empático con sus colaboradores que se encuentran en un clima que ella denomina de “interacción turbulenta” (…) Cada profesor o profesora va a manifestar su enojo, frustración, dolor, alegría de formas muy diferentes, por ello, el director debe tener una capacidad fundamental que es tratar de comprender al otro desde sus características personales, a través de un análisis sistémico, comprendiendo el papel que dicha persona está ocupando en la trama vincular, y poder cooperar desde esta perspectiva de contexto como un elemento de contención y de apoyo” (Vargas I. , 2010, pág. 14)

De allí que el liderazgo compartido, no sea, solo un deseo del líder sino una realidad que se vive, por el movimiento mismo del sistema.

Al ser un liderazgo compartido, el líder debe tener los valores, tales como; la justicia, el respeto y el reconocimiento por quienes día con día forman parte del sistema, y, en última instancia mejoran, adaptan, optimizan el sistema en el que todos y todas se encuentran y conforman: la organización educativa.

2.2. Estilos de liderazgo

Existen distintos estilos de aprendizaje, pues estos se definen como la forma de interactuar con las demás personas, existen quienes siempre permanecen sonrientes y felices, con un excelente carácter, capaces de comunicar siempre alegría, bienestar y levantar el ánimo, existen otras personas que se mantienen serios, como enejados o amargados, que no inspiran ninguna confianza, ni deseo de compartir con esa persona más que las palabras absolutamente necesarias; hay quienes tienen siempre una actitud autoritaria, siempre gustan estar dando órdenes, o instrucciones a los demás, sin más consideraciones que sentirse con derecho a mandar a los demás; existen quienes prefieren ser democráticos, en sus decisiones, siempre consultan y toman en cuenta la opinión de los otros miembros del equipo.

De acuerdo a lo anteriormente señalado algunos psicólogos hablan de cinco estilos básicos de liderazgo que son: Directivo, participativo, delegativo, transformacional y transaccional.
"El estilo directivo el participativo, el delegativo, el transformacional, y el estilo de liderazgo transaccional"(León, 2001)

Otros autores prefieren hablar únicamente de dos o tres estilos de liderazgo, el transaccional, el transformacional y el dejar hacer, dejar pasar, (laissez faire, laissez pasar)

2.2.1. El liderazgo transaccional

Entendido como la capacidad del líder para llegar a negociar aquellos puntos de vista que son conflictivos, elementos en los que es difícil ponerse de acuerdo, entonces el líder debe llegar a ceder o aceptar parte de aquellas cosas que estima no convenientes, en busca de llegar a un acuerdo o convenio que permita desarrollar el trabajo en equipo, y avanzar en la dirección deseada.

Lo fundamental de la transacción es transigir, negociar, para ello se habla de tres momentos básicos de toda transacción, negociar, establecer tratos, y convenir en acuerdos que sean beneficiosos para el grupo.

Este tipo de liderazgo se caracteriza:

1. **Refuerzo Contingente** Proporciona recompensas o promesas de recompensas como consecuencia de la consecución de los objetivos previstos
2. **Dirección por excepción** Interviene para dar retroalimentación negativa, crítica constructiva o acciones que impliquen mejorar para que la actividad favorezca el plan previsto, y por ende se logren los objetivos establecidos.

Respecto a la intervención del líder en el proceso educativa se plantean dos posibilidades, estas son, la forma activa y la pasiva, de acuerdo, a la primera forma, el líder, espera a que se produzcan los errores o irregularidades, y entonces, se sugiere los ajustes y modificaciones necesarias.

La intervención pasiva, se da cuando el líder observa desviaciones, y aplica correcciones, sin necesidad de llegar al dramatismo de las consecuencias como en el caso anterior.

2.2.2. Liderazgo Transformacional

En el campo del liderazgo transformacional, se plantea el reto de cambiar, de transformar, tanto la relación con los demás, como el progreso y avance del proyecto en sí mismo, para ello es necesario conocer eficientemente a las otras personas que colaboran con el líder.

El liderazgo transformador se afianza en tres principios básicos, que son el ser consciente del cambio a ejecutarse, ir ajustando y reajustando cambios a medida que avanza el proceso para lograr el cambio propuesto; y finalmente llegar a acuerdos por consenso con los demás involucrados en el proceso propuesto.

Para el profesor Bernal Agudo, de la universidad de Zaragoza, el liderazgo en educación debe orientarse por la aceptación de premisas claras de la realidad tales como: Que existe una nueva generación de alumnos, que es necesario rediseñar la educación constantemente para que siempre este actualizada; reconocer que el aprendizaje no puede retraerse a la información; y finalmente admitir la necesidad del empleo de las herramientas tecnológicas modernas, para acceder con mayor rapidez y certeza a la información. (Schon & Agryss, 1996)

Desde esta perspectiva plantea la existencia de:

“Profesores como “conductores y mentores” que ayudan y enseñan contenidos relevantes e interdisciplinarios.

Empleo de diversidad de materiales y de recursos, más allá de un texto (USB’s, CD-rom’s, plataformas interactivas, programados especializados, entre otros).

Reconocimiento de multiplicidad de inteligencias, etnias o procedencias, individuos, y edades en un mismo salón de clases, con igualdad de oportunidades” (Álvarez & J., 2006, pág. 52)

Otras posiciones sobre el liderazgo tradicional se exponen en la siguiente cita de una autora ya analizada en páginas anteriores:

El liderazgo de transformación se podría definir“(Se considera al liderazgo transformacional) … como el rol que desarrolla un tipo de líder, capaz de ayudar a los demás a tomar conciencia de sus posibilidades y capacidades, de liderar sus propias actividades dentro de la organización, pensando en su crecimiento y desarrollo profesional”(Vargas I. , 2010, pág. 19)

El liderazgo transaccional como ya se ha mencionado, se centra en convertir a los profesores en líderes de la actividad educativa, mediante la definición de la misión institucional, establece metas en los logros estudiantiles, a través de la articulación del currículo escolar, en un clima laboral, favorable al aprendizaje y convivencia humana.

2.2.3. El liderazgo fundamentado en el dejar hacer, y dejar pasar (laissez faire, laissez pasar).

Este liderazgo tiene corte neoliberal y empieza a desarrollarse cuando los grandes empresarios observan que las regulaciones estatales obstruyen su camino de explotación y engrandecimiento, entonces los capitalistas francesas desarrollar esta expresión de dejar hacer, dejar pasar, las acciones (dígase arbitrariedades) de los empresarios sin decir nada, simplemente lo que conocemos como hacerse de la vista gorda.

En el campo de la educación este tipo de liderazgo fácilmente llega a provocar desorden, caos, anarquismo, es decir una instituían educativa, en la que cada quien

hace lo que estima conveniente, sin apoyarse o sujetarse a un proyecto definido, o al menos a un conjunto de normas y principios que expresen la visión y misión de la educación.

2.2.4. Liderazgo Instruccional.

En el campo educativo, se agrega al liderazgo Instruccional como uno de los estilos importantes dentro de la actividad educativa.

El liderazgo Instruccional, se basa en el apoyo a los profesores en el aula, supervisarlos y señalar ciertas prácticas y métodos de enseñanza. Requiere fuerte preparación pedagógica.

1. **"Define la misión y establece metas escolares que enfatizan los logros en los alumnos**. -Implica organizar los objetivos de la escuela y comunicarlos.

2. **Gestiona y articula el currículum**.-Promueve la instrucción de calidad, supervisa y evalúa, distribuye y protege el tiempo de instrucción, coordina el currículum, controla el progreso de los estudiantes y supervisa y evalúa a los docentes.

3. **Promueve un clima de aprendizaje académico**. –Establece expectativas y estándares elevados. Proporciona incentivos para estudiantes y profesores; promueve el desarrollo profesional vinculado a la práctica instructiva"

4. **Desarrolla un ambiente de apoyo al trabajo**. –Crea una cultura con un ambiente seguro y ordenado; desarrolla la colaboración y cohesión entre equipos; establece relaciones entre la familia y el centro escolar"

2.3. Tipos de liderazgo

a. El estilo directivo

El liderazgo directivo, parte del análisis de las causas efecto en las organizaciones educativas, buscando identificar los factores que motivan a las personas a realizar sus actividades, a fin de poder propiciar una adecuada motivación a fin de obtener los comportamientos deseados.

En síntesis el liderazgo directivo se enfoca en la ejecución y el cumplimiento de tareas.

b. El estilo adiestrador

Desde esta visión se considera al papel del docente como un proceso mediante el cual se da instrucciones al estudiante, que estos deben seguir, al pie de la letra. Esta visión se relaciona con la educación tradicional, en la cual se concibe al estudiante como un vaso vacío al cual debe llenarse con los conocimientos que pasivamente depositará el docente en el cerebro del alumno.

De acuerdo a sus propulsores este tipo de liderazgo, busca ilustrar, enseñar desde el amplio bagaje cognitivo de los docentes, evitando dilaciones o pérdida de tiempo al considerar las opiniones de los estudiantes que desconocen y deben ser instruido e ilustrado.

c. El estilo de apoyo

Es un estilo mucho más democrático, basado en el aspecto emocional, que se orienta a definir los factores motivacionales básicos de cada persona, a fin de utilizarlos para lograr motivar y generar entusiasmo en los miembros del equipo en la realización de la tarea, evitando caer en el hastío cansancio, propio de la monotonía.

Emplea la motivación y el entusiasmo para lograr la colaboración colectiva en el cumplimiento de las metas.

d. El estilo gerencial

Desde esta opción se aplica los principios de la gerencia empresarial a los puestos directivos de la institución educativa, una de sus principales características es la delegación de autoridad, y de misiones a cumplir entre los demás miembros del equipo de trabajo, y/o de la institución educativa.

2.4. Diferencias entre directivo y líder

Un líder es quien logra destacarse por sus cualidades innatas y adquiridas de poder interactuar eficiente y positivamente con la gente, de tal suerte que existen muchas personas que lo siguen, e incluso lo toman como modelo a imitar, generalmente alcanza tales características luego de un intenso trajinar por los caminos de las relaciones interpersonales; en cambio que un directivo es generalmente un profesional designado para ocupar tal puesto, ya por sus conocimientos, capacidad para dirigir y

controlar la actividad de la institución o empresa, o simplemente por las relaciones que tiene con el o los dueños de la empresa u otras personas que tienen poder de decisión.

El líder establece relaciones horizontales, democráticas, entre los miembros de su equipo de trabajo, antes que verticales o jerárquicas como es el caso del directivo.

El líder se forja en la práctica social, mientras que el directivo es colocado en dichas instancia en razón de otras consideraciones.

¿Qué es un líder?

Mientras el directivo trabaja para alcanzar las metas de la organización, la función del líder consiste en definir nuevos objetivos, revisar y reciclar los antiguos o emprender nuevas líneas de actuación. Como lo señalan destacados tratadistas del liderazgo:

"(*Líder es quien tiene la capacidad de influir) en una situación, dirigida a través del proceso de la comunicación humana para la consecución de uno o de diversos objetivos específicos*". (Chiavenato, 2007, pág. 17)
((…) es aquel que influye en la gente para que se una en la obtención de una meta común(Koontz & O'donell., 1987)
Arte de movilizar a otros para que deseen luchar en pos de aspiraciones comunes(Kouzes & Posner, 2005, pág. 21)
Liderazgo escolar "*La labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones compartidas de la escuela*." (Kenneth, 2007, pág. 32)

Cuando se crea algo de valor que antes no existía. En más de una ocasión se comenta que alguien es un líder en un sector determinado o que algo constituye la punta de lanza o la vanguardia de su categoría. En tal caso, no hay duda de que esta persona o cosa destaca de las demás, por ser la primera o por ser diferente.

Cuando se hace gala de energía positiva. Todo el mundo gravita alrededor de las personas que irradian confianza. Su magnetismo les atrae y se convierten en fieles seguidores. Se puede llamar carisma o entusiasmo, pero lo cierto es que a este tipo de individuos les resulta muy difícil liderar a los demás en virtud de la pasión que ponen en sus objetivos.

BLOQUE TRES: Valores y educación

3.1. Valores

Cuando se habla de valores, no deja de existir cierta incertidumbre o inquietud, dado el alto nivel de abstracción que tiene el tema, para muchas personas resulta incluso altamente polémico su tratamiento, ya que muchos desde cosmovisiones muy particulares tratan de reducir los valores a pequeños campos de la realidad, simbolismo o espiritualismo humano; para algunos sectores hablar de valores es hablar de moral y ética, otros lo identifican con la religión y hay incluso quienes lo reducen al tema material, hasta llegar estrictamente al plano económico.

El valor es una característica que nace de la relación del hombre con la realidad objetiva con la que interactúa, por ello el valor surge de la praxis social que ha ido generándose a través de la historia humana.

Los valores son una característica estrictamente humana, pues sin la existencia de los hombres estos no podrían existir, ya que algo es valioso, bello, feo, bueno o malo con referencia a algo, y ese algo es el hombre generalmente; por ejemplo el agua es buena, porque sin ella el hombre no puede existir, los gases tóxicos son malos porque matan la vida y consecuentemente al hombre, la muerte es doloroso porque nos separa de nuestros seres queridos, un nacimiento es hermoso, sublime y tierno, porque es producto de una fuerte relación afectiva, porque es una vida que empieza, porque representa esperanza de que sucederá con dicha vida en el futuro.

Por tanto los valores no existen fuera de nosotros como seres humanos, son objetivos en cuanto no pertenecen a nuestro fuero interior individual, sino a una comunidad o colectividad dada y aún a todo el género humano en el caso de los valores universales, tales como los referentes a la vida y a sus conexos.

Los valores no pueden existir tampoco independientemente de la relación entre la realidad objetiva y el hombre, puesto que no son una invención humana, la valoración se produce de acuerdo a la sensación, y consecuencias que la presencia de algo o la existencia de una relación genera, en un contexto sociocultural determinado y específico.

Por ejemplo no para todas las personas tienen todos los bienes igual valor ni aún el mismo bien tiene igual valor para la misma persona en circunstancias diferentes, por ejemplo, para quien está a la intemperie en un lugar que hace mucho frio, una manta tendrá un enorme valor, no será así en cambio si dicha persona se encuentra al interior de un refugio con temperatura adecuada y no siente frio.

Los otros valores, aquellos que corresponden a la esfera ética, espiritual y moral son producto de la cultura, los símbolos generados en un contexto social determinado históricas, geográfica y políticamente.

Así por ejemplo no se califica igual a la danza, a la pintura o a la música en regiones y pueblos distintos del mundo, por ejemplo una obra literaria del Premio Nobel, García Márquez, no se valora igual entre nuestros pueblos que entre los beduinos, los nórdicos, los musulmanes u otras culturas diferentes, igualmente las pinturas de nuestro genio Guayasamín, no tienen igual significado para los latinoamericanos, que para los musulmanes, judío o hindúes.

Igualmente no existe el mismo concepto de lo justo, lo injusto, lo bueno, lo malo, etc. entre sociedades distintas, aún ni entre lo sagrado y lo profano.

Pues cada pueblo, región o cultura, genera su propio esquema de valores, creencias, signos, símbolos, etc.; lo cual evidencia que los valores no son inventos queridos o propuestos antojadizamente por las personas, son producto de la interacción continua, individual y colectiva, entre el hombre y su entorno y entre los hombres, por tanto existe incluso cierto tipo de valores que corresponden a un grupo de hombres de acuerdo a la ubicación socioeconómica en que se encuentran, en cuanto clase social.
La educación es la encargada de socializar la cultura de un colectivo humano, dado, por ello educar es, en sí mismo, difundir los valores fundamentales que prevalecen a cada sociedad, por ello es muy importante definir los valores que subyacen a cada decisión, postura política y aún acción que tomemos como seres humanos en nuestro diario accionar, más aún si ejercemos algún tipo de liderazgo o dirección en alguna organización, puesto que nuestras decisiones, creencias y esquemas éticos afectaran directamente a otros seres humanos.

Para finalizar cabe considerar un trabajo de Tierno Bernabé, sobre valores y educación que coadyuva a aclarar lo expuesto en las líneas anteriores.

Instaurar en nuestra sociedad una "Pedagogía de los valores" es educar al hombre para que se oriente por el valor real de las cosas, es una "pedagogía de encuentro" entre todos los que creen que la vida tiene un sentido, los que saben que existe un porqué en lo extraño de todo, los que reconocen y respetan la dignidad de todos los seres.

La Declaración Universal sobre los Derechos Humanos de la ONU no hace más que recoger el común sentir de los hombres que reconocen los valores que dignifican y acompañan la existencia de cualquier ser humano. No creemos que sea mera retórica reconocer al hombre como "portador de valores eternos", es decir, de valores que siempre, siempre, han de ser respetados.
Hablar de "valores humanos" significa aceptar al hombre como el supremo valor entre las realidades humanas. Lo que en el fondo quiere decir que el hombre no debe supeditarse a ningún otro valor terreno, ni familia, ni Estado, ni ideologías, ni instituciones...

Todos estos valores que configuran la dignidad del hombre, reconocidos por todos, dan apoyo y fundamento a un diálogo universal, a un entendimiento generalizado que harán posible la paz entre todos los pueblos.

Y si el "mundo de los valores" puede servir de guía a la humanidad en sus aspiraciones de paz y fraternidad, por la misma razón deben servir de guía al individuo en sus deseos de autorrealización perfeccionamiento.

En este caso la acción educativa debe orientar sus objetivos en la ayuda al educando para que aprenda a guiarse libre y razonablemente por una escala de valores con la mediación de su conciencia como "norma máxima del obra(Bernabé.T., 2001)
Son valores fundamentales en el campo educativo:

- La defensa de la paz y la erradicación de la violencia como forma de relacionarse.
- Respeto y la aceptación de la diversidad religiosa, cultural, política, sexual de los demás.
- La responsabilidad ciudadana y el respeto a los derechos propios y los de los demás.
- La responsabilidad individual como miembro de un colectivo

- Introducir de manera práctica al joven a un sistema normativo que impone restricciones de convivencia social, imitando las vivencias a las cuales deberá enfrentar en su vida adulta, preparándolo así para ella.
- Suscitar la obtención de un óptimo rendimiento escolar.
- Actitud responsable en el reconocimiento y reparación de la acción surgida a partir de situaciones conflictivas.
- La solidaridad, la inclusión y el rechazo a toda forma de exclusión o discriminación.

La Responsabilidad

La responsabilidad tiene que ver con la libertad o autonomía del individuo así como su capacidad de comprometerse consigo mismo y con otros hasta el punto de responder de sus acciones. Esa relación de compromiso, de expectativas o exigencias hace que la responsabilidad sea una actitud esencialmente dialógica.

La responsabilidad es un valor que está en la conciencia de la persona, que le permite reflexionar, administrar, orientar y valorar las consecuencias de sus actos, siempre en el plano de lo moral. Una vez que pasa al plano ético (puesta en práctica), se establece la magnitud de dichas acciones y de cómo afrontarlas de la manera más positiva e integral, siempre en pro del mejoramiento laboral, social, cultural y natural. (Torres, 2011, pág. 49).

La persona responsable es aquella que actúa conscientemente siendo él la causa directa o indirecta de un hecho ocurrido.

La honestidad

La honestidad constituye una cualidad humana que consiste en comportarse y expresarse con sinceridad y coherencia, respetando los valores de la justicia y la verdad, no puede basarse en los propios deseos de las personas. Actuar en forma honesta requiere de un apego a la verdad que va más allá de las intenciones. Un hombre no puede actuar de acuerdo a sus propios intereses, por ejemplo obviando información, y ser considerado honesto.(Torres, 2011, pág. 53).
En si la honestidad es una forma de vivir congruente entre lo que se piensa y lo que se hace, conducta que se observa hacia los demás y se exige a cada quien lo que es debido.

En los líderes y directivos la honestidad, se ve reflejada al instante de enunciar la visión y la misión de la institución para ser adecuadamente relacionados entre las deseos, perspectivas, intereses y posibilidades de los miembros de los estamentos del Colegio de Bachillerato, para no exagerar en los planteamientos y no diseñarla solo en base a modelos preestablecidos, sino impregnar en ella la huella particular de quienes la ejecutan. (G., 2003, pág. 45)

La carencia de honestidad cierra enérgicamente el esmero triunfante de todo proceso de gestión educativa, dado que no se adjudica completa y exteriormente los desafíos trazados por las propuestas de cambio.

Es necesario superar estas falencias para poder aprobar a una propuesta de cambio enmarcado en todo proceso de gestión educativa, en la que tengan vigencia real los valores inferiores y claros de todos los instrumentos de gestión.

La persona comprometida con el desarrollo y el progreso mantiene una actitud honesta como un principio para construir un mundo de paz, sin desperdicios y con más esplendor.

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

Magister: Lima Tenesaca Edita Del Rosario

- Profesora de Educación Media en la especialidad de Pedagogía. Universidad Técnica Particular de Loja. 27 – 10 - 2004.
- Licenciada en Ciencias de la Educación especialidad de Pedagogía. Universidad Técnica Particular de Loja. 27 – 10 - 2004.

- Diplomado Superior en Gestión Educativa. Universidad Técnica Particular de Loja. 06 – 01 - 2011.

- Magister en Gerencia y Liderazgo Educacional. Universidad Técnica Particular de Loja. 24 – 10 - 2012.

4.3.4. Metodología:

La metodología sugerida, son los talleres teórico prácticos a través de los cuales se facilite a los docentes un aprendizaje significativo, ya que en cada taller los asistentes al curso deberán presentar propuestas de gestión.

4.3.5. Evaluación.

Al final de cada taller los docentes asistentes, deberán realizar un ejemplo de gestión de acuerdo a cada uno de los modelos de gestión estudiados, aplicado a la institución en que laboran.

4.3.6. Duración del curso

El curso tendrá una duración de 60 hrs. distribuido en 10 horas semanales, durante seis semanas.

4.3.7. Cronograma de actividades a desarrollarse

REALIZACIÓN DEL CURSO DE FORMACIÓN DOCENTE SOBRE GESTIÓN Y LIDERAZGO EN LA UNIDAD EDUCATIVA OCHO DE NOVIEMBRE

	MES	MAYO				JUNIO			
ACTIVIDADES	SEMANAS	1	2	3	4	1	2	3	4
PLANIFICACIÓN									
SOLICITUD AUTORIZACIÓN									
ORGANIZACIÓN DE INFRAESTRUCTURA, RECURSOS Y MATERIALES									
BLOQUE UNO: Gestión Educativa									
Evaluación Bloque uno									
BLOQUE DOS: Liderazgo									
Evaluación bloque dos									
BLOQUE TRES: Valores									
Evaluación bloque tres									
CLAUSURA									

Costos del curso

COSTO DEL CURSO DE FORMACIÓN

A. RECURSOS HUMANOS				
Nº	DENOMINACIÓN	HRS. TRAB.	COSTO H/T	SUBTOTAL
1	Investigadora	50	20	1000
2	Asesor especialista	70	40	2.800,00
TOTAL				**3.800,00**
B. RECURSOS MATERIALES				
Nº	DENOMINACIÓN	UNIDADES	COSTO/ UNITARIO	COSTO TOTAL
	Material de Oficina			
10	Esferográficos	30	0,25	7,5
70	Lápiz	70	0,25	17,5
33	Borrador	33	0,15	4,95
4	Cinta	4	0,25	1
50	Papelógrafos	12	0,1	1,2
20	Marcadores	20	0,5	10
5	Tinta	5	24	120
2	Clip (caja)	2	0,35	0,7
2	Grapas (caja)	2	0,25	0,5
2	Resmas INEN A4	2	4	8
20	Discos	20	0,4	8
25	Varios (Internet)	25	0,5	12,5
TOTAL				**191,85**
C. REALIZACIÓN DE TALLERES				
80	Impresos (Originales)	80	0,1	8
80	Impresos (Copias)	80	0,02	1,6
100	Papelógrafos	15	0,2	3
50	Tiza liquida	10	0,35	3,5
40	Marcadores Permanentes	5	0,35	1,75
TOTAL				**17,85**
D. IMPREVISTOS				
A	190			
B	9,5925			
C	0,8925			
TOTAL				**200,485**
E. TOTAL				**4.210,19**

4.3.8. Certificación

Se emitirá un certificado de aprobación del curso a aquellos docentes que tengan una asistencia superior a las cincuenta y cinco horas, del total de sesenta que tiene el curso.

Que hayan cumplido a cabalidad con las tareas dispuestas por la tutora y con la participación requerida, por la planificación general del curso.

El certificado tendrá el aval de una Institución de educación superior.

4.3.9. Bibliografía

Definiciones. (17 de Enero de 2011). Recuperado el 28 de Julio de 2013, de Definiciones: http://searchcio.techtarget.com

Álvarez, & J. (2006). *Claves Para Un Liderazgo Efectivo.* Buenos Aires: Humans.

Bass, M., & Avolio, J. (1994). *Efectos de una organización que improvisa su transformación.* California: Sge Publicatión.

Bernabé.T. (2001). *Válores Humanos.* Madrit: Taller de Editores.

Casassus, J. (2000). *Problemas de La Gestión Educativa en América Latina.* Santiago de Chile: UNESCO.

Chiavenato, I. (2007). *Administración de recursos Humanos, El Capital Humano de las Organizaciones.* México: Litografías Ingramex.

G., R. (2003). *Los Valores en el aula y en la Escuela.* Quito: Planeta.

Godet, M. (2007). *Prospectiva y Planificación Estratégica.* Madrid: S.G. Editores.

Grafe, G. (2009). *Gestión Educativa Para La Transformación de la Escuela.* Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Kenneth, L. (2007). *Cómo Liderar Nuestras Escuelas: Aporte desde la Investigación.* Santiago de Chile: Nueva Era.

Koontz, H., & O'donell. (1987). *Administración Moderna.* México: McGrawHill.

Kouzes, & Posner. (2005). *Estudios sobre Administración.* CHICAGO: Los Autores.

León, P. (21 de marzo de 2001). *leonpaniagua.com*. Recuperado el 29 de julio de 2013, de leonpaniagua.com: http://leonpaniagua.com/archivos

Schon, & Agryss. (1996). *Gestión y Administración.* México: Progreso.

Torres, F. (2011). *Los Valores En La Sociedad.* Quito: Lo Nuestro.

Vargas, I. (2010). ¿Porque es esencial discutir acerca de Liderazgo en la Gestión Escolar? *Revista electrónica Educare*, 59 - 66.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alvarez, J. J. (2006). *Claves Para un Liderazgo Efectivo.* Buenos Aires: Recursos Humanos**.**

Asamblea Nacional . (21 de junio de 2011). *Asamblea Nacional Republica del Ecuador*. Recuperado el 10 de febrero de 2013, de Asamblea Nacional Republica del Ecuador: http://www.asambleanacional.gov.ec/

Asamblea Nacional. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural.* Quito: Corporación Editora Nacional.

Bacher, S. (2009). *Tatuado por Los Medios.* Buenos aires: PAIDÓS.

Baquero, R. (1996). *Vigotsky y El Aprendizaje Escolar.* Buenos Aires: Aiqué.

Cámara Nacional de Representantes. (1983). *Ley de Educación.* Quito: Registro Oficial Del Ecuador.

Castilla, M. (21 - 28 de Septiembre de 2008). Las Habilidades Sociales en la Formación Docente. Mendoza, Mendoza, Argentina.

De M, M. (1993). *Evaluación de Necesidades y Desarrollo Profesional Docente.* Oviedo: Ediciones KRK.

Esther, G. G. (2006). Evaluación del Desarrollo Profesional Docente. *Revista Electrónica de las Ciencias Médicas en Cienfuegos*, 43 - 46.

Grafe, G. (2009). *Gestión educativa para la transformación de la Escuela.* Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Herdoíza, M. (21 de Enero de 2010). *Gobierno de El Salvador*. Recuperado el 22 de febrero de 2013, de Gobierno de El Salvador: http://pdf.usaid.gov/pdf_docs

Matamoros, G. F. (2010). *Relación Entre Las Características Del Docente Y El Rendimiento Académico De Los Estudiantes De Química I.* Mérida de Yucatan: Universidad autónoma de Yucatan.

Mayer, R. (1999). *Psicología de la educación.* México D.F: Pearson Education.

Ministerio de Educación Del Ecuador. (5 de Agosto de 2011). *Educación.gob.ec*. Recuperado el 18 de enero de 2013, de Educación.gob.ec: http://www.educacion.gob.ec/vacio/bachillerato-general-unificado-bgu.html

Pérez, C. (1998). *Educar Jugando.* Perú: San Marcos.

Pérez, C. (2000). *Como detectar las necesidades de Intervención Socioeducativa.* Madrid: Narcea.

Robalino, C. M. (2007). Los Docentes Pueden Hacer La Diferencia: Apuntes Acerca. *Los Docentes Pueden Hacer La Diferencia*(pág. 5). Buenos Aires: nn.

Robalino, M., & Korner, A. (2006). *Modelos Innovadores en La Formación Inicial Docente.* Buenos Aires: Andros Impresores.

Santillan, F. (13 de Octubre de 2010). La Formación de Docentes en Latinoamérica. *Educación y Humanismo, 12*(19), 133 - 147.

Sarle, P. (2001). *Juego y Aprendizaje escolar.* Buenos Aires: Noveduc Libros.

Torrecilla, J. (2006). La Formación de Docentes: Una clave Para La Mejora Educativa. En UNESCO, *Modelos Innovadores En La Formación Inicial Docente* (págs. 11 - 18). Buenos Aires: Andros.

UNICEF. (17 de marzo de 2008). *Nacionalidades y Pueblos Indígenas*. Recuperado el 5 de febrero de 2013, de Nacionalidades y Pueblos Indígenas: http://www.unicef.org/ecuador/nacionalidades_y_pueblos_indigenas

Universidad Andina Simón Bolivar. (11 de Enero de 2011). *Universidad Andina Simón Bolívar*. Recuperado el 6 de febrero de 2013, de Universidad Andina Simón Bolívar: www.uasb.edu.ec

Universidad Nacional de Costa Rica. (17 de agosto de 2011). *Universidad Nacional de Costa Rica*. Recuperado el 18 de febrero de 2013, de Universidad Nacional de Costa Rica: http://www.una.ac.cr/

Vargas, I. (2010). ¿Porque es esencial discutir acerca del liderazgo? *Educare*, 59 - 66.

Zea, L. (1993). *José Martí a Cien Años de Nuestra América.* México D.F.: UNAM.

ANEXOS

ANEXO 1

Loja, diciembre de 2012

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

De mi consideración:

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

UNIVERSIDAD TECNICA PARTICULAR DE LOJA
Coordinación de Titulación
Artes Socio Humanísticas
POSTGRADOS

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

RECIBIDO: 28 NOV 2012
CERTIFICO:
SECRETARIA DEL INSTITUTO TEC. SUPERIOR "8 DE NOVIEMBRE"

VISTO BUENO
RECTOR DEL INSTITUTO TECNICO SUPERIOR "8 DE NOVIEMBRE"

INSTITUTO TECNOLOGICO "8 DE NOVIEMBRE" RECTORADO

ANEXO 2

CANTÓN PIÑAS

El cantón Piñas se encuentra ubicado en la zona alta de la provincia de El Oro en las estribaciones occidentales de la Cordillera de Los Andes, en la hoya de Zaruma, a una altura de 1014 m.s.n.m. La superficie total del cantón Piñas es de 571,00 km2 lo que equivale 9.84% de la superficie total de la provincia de El Oro; la cabecera cantonal tiene una superficie de 105,00 km. y cubre el 18,39 % de la totalidad del territorio cantonal.

División político - administrativo

De acuerdo a la división político administrativo al cantón pertenecen las siguientes parroquias rurales: Capiro, La Bocana, San Roque, Saracay, Moromoro, Piedras.

Límites

El cantón Piñas limita al Norte con los cantones de Atahualpa y Santa Rosa, al sur con la provincia de Loja, al este por los cantones Portovelo y Zaruma y por el oeste con los cantones Balsas, Marcabelí y Arenillas.

ANEXO 3

COLEGIO DE BACHILLERATO “OCHO DE NOVIEMBRE”

BANDERA

ESCUDO

ANEXO 4

Docentes de Bachillerato del Colegio “8 de Noviembre”, desarrollando el cuestionario aplicado para la investigación.

ANEXO 5

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 EDUCACTIVAS 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:

BACHILLERATO TÉCNICO

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/capacitaciones** *(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/capacitaciones:** *(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/capacitación** *(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 comprenderlas/os y ayudarles en su solución					
22. La formación profesional recibida, me permite orientar el aprendizaje de mis estudiantes					
23. Mi planificación siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de mis estudiantes					
24. El proceso evaluativo que llevo a cabo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa					
25. Como docente 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