



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL
ECUADOR
SEDE IBARRA**

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

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

Necesidades de formación de los docentes de bachillerato de la Unidad Educativa Manabí Tecnológico de la provincia de Manabí, ciudad de Portoviejo, período 2012-2013

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

AUTORA: Molina Villacís, Paulina de las Mercedes

DIRECTOR: Zaldumbide Andrade, Wilson René, Mg

CENTRO UNIVERSITARIO PORTOVIEJO

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

Magíster.

Wilson René Zaldumbide Andrade.

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

Que el presente trabajo, de fin de maestría: Necesidades de formación de los docentes de bachillerato de la Unidad Educativa Manabí Tecnológico, realizado por Molina Villacís Paulina de las Mercedes; ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Portoviejo, febrero de 2014

f

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

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

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 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.....

Autora: Molina Villacís Paulina de las Mercedes

Cédula: 170694379-0

DEDICATORIA

Dedico la presente Tesis a mi esposo y a mi madre quienes son un pilar importante en mi vida.

AUTORA

AGRADECIMIENTO

Agradezco a mi esposo y a mi madre por brindarme su apoyo incondicional y siempre tener palabras de aliento que me impulsaron a seguir avanzando en mi formación profesional.

Quiero expresar mi eterno agradecimiento a mi compañera de estudios y a sus padres, quienes me acogieron en su casa como un miembro más de su familia haciendo posible que culmine con éxito esta etapa de mi vida.

AUTORA

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARATULA.....	i
APROBACIÓN 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
CAPITULO I: MARCO TEÓRICO.....	5
1.1 Necesidades de formación.....	6
1.1.1 Concepto.....	6
1.1.2 Tipos de necesidades formativas.....	7
1.1.3 Evaluación de necesidades formativas.....	9
1.1.4 Necesidades formativas del docente	12
1.1.5 Modelos de análisis de necesidades (Modelo de Rosett, de Kaufman, de D'Hainaut, Cox y deductivo).....	13
1.2. Análisis de las necesidades de formación.....	16
1.2.1 Análisis organizacional.....	17
1.2.1.1 La educación como realidad y su proyección.....	17
1.2.1.2 Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo.....	19
1.2.1.3 Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa..	20
1.2.1.4 Liderazgo educativo (tipos).....	21
1.2.1.5 El Bachillerato Ecuatoriano (características, demandas de Organización regulación).....	24
1.2.1.6 Reformas Educativas (LOEI, Reglamentos a la LOEI, Plan Decenal).....	27
1.2.2 Análisis de la persona.....	28
1.2.2.1 Formación profesional.....	28
1.2.2.1.1 Formación inicial.....	30
1.2.2.1.2 Formación profesional docente.....	31
1.2.2.1.3 Formación técnica.....	33
1.2.2.2 Formación continua.....	34
1.2.2.3 La formación del profesorado y su incidencia en el proceso de aprendizaje.....	35
1.2.2.4 Tipos de formación que debe tener un profesional de la Educación.....	36
1.2.2.5 Características de un buen docente.....	37
1.2.2.6 Profesionalización de la enseñanza.....	38
1.2.2.7 La capacitación en niveles formativos, como parte del desarrollo educativo.....	39
1.2.3 Análisis de la tarea educativa.....	41
1.2.3.1 La función del gestor educativo.....	41
1.2.3.2 La función del docente.....	42
1.2.3.3 La función de entorno familiar.....	43
1.2.3.4 La función del estudiante.....	45
1.2.3.5 Cómo enseñar y cómo aprender.....	46
1.3. Cursos de formación.....	47

1.3.1 Definición e importancia de la capacitación docente.....	47
1.3.2 Ventajas e inconvenientes.....	48
1.3.3 Diseño, planificación y recursos de cursos formativos.....	49
1.3.4 Importancia de la formación del profesional en el ámbito de la docencia.....	50
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA.....	51
2.1 Contexto.....	52
2.2 Participantes.....	52
2.3 Diseño y métodos de investigación.....	52
2.3.1 Diseño de la investigación.....	52
2.3.2 Métodos de investigación.....	53
2.4 Técnicas e instrumentos de investigación.....	53
2.4.1 Técnicas de investigación.....	53
2.4.2 Instrumentos de investigación.....	53
2.5 Recursos.....	54
2.5.1 Talento Humano.....	54
2.5.2 Materiales.....	54
2.5.3 Económicos.....	54
2.6 Procedimiento.....	54
CAPÍTULO III: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	56
3.1 Necesidades formativas	57
3.2 Análisis de la formación	57
3.2.1 La persona en el contexto formativo	57
3.2.2 La organización y la formación	58
3.2.3 La tarea educativa	58
3.2.4 Los cursos de formación	58
CAPÍTULO IV: CURSOS DE FORMACIÓN.....	94
4.1 Tema.....	95
4.2 Modalidad de estudios.....	95
4.3 Objetivos.....	95
4.4 Dirigido a.....	95
4.4.1 Nivel formativo de los destinatarios.....	95
4.4.2 Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios.....	96
4.5 Breve descripción del curso.....	96
4.5.1 Contenido del curso.....	96
4.5.2 Descripción del currículo del tutor del curso.....	99
4.5.3 Metodología.....	102
4.5.4 Evaluación.....	103
4.6 Duración del curso.....	103
4.7 Cronograma de actividades a desarrollarse.....	104
4.8 Costo del curso.....	113
4.9 Certificación.....	114
4.10 Bibliografía.....	114
CONCLUSIONES.....	115
RECOMENDACIONES.....	116
BIBLIOGRAFÍA.....	117
ANEXOS.....	124

RESUMEN

Las instituciones educativas de bachillerato en el Ecuador, evidencian un serio deterioro en la calidad de enseñanza por la inadecuada formación de sus docentes. Por ello, en la presente investigación “Necesidades de formación de los docentes de bachillerato de la Unidad Educativa “Manabí Tecnológico” de la provincia de Manabí, ciudad de Portoviejo, se planteó como objetivo general analizar dichas necesidades. Se tomó como objeto de estudio a veinte y un docentes de la esa institución, a quienes se encuestó para identificar sus necesidades formativas; concluyendo, que un porcentaje medio de docentes no saben utilizar las Nuevas Tecnologías como herramientas que potencien el aprendizaje significativo del estudiante en el aula. Ante esto, se diseñó el Curso “Capacitación pedagógica para la aplicación de Técnicas activas y tecnologías del aprendizaje y del conocimiento en el aula” incorporando no solo las TIC’s sino también las TAC (Tecnologías del aprendizaje y del conocimiento). Con esto se espera mitigar la problemática diagnosticada y que este trabajo sirva de modelo para ser aplicado en nuevas instituciones educativas de bachillerato, con similares necesidades de capacitación de sus docentes.

PALABRAS CLAVE: Curso de formación, necesidades de formación, análisis de las necesidades de formación

ABSTRACT

Ecuadorian Educational Institutions that offer Bachelor studies show a serious decline in the quality of teaching by the inadequate training of their teachers. Therefore, in this investigation "Training needs of teachers in Manabí Tecnológico High School in the city of Portoviejo in Manabí", the general objective is to analyze those needs. It was taken as a study twenty-one teachers of that institution , who were surveyed to identify their training needs , concluding that an average percentage of teachers do not know how to use new technologies as tools to enhance meaningful learning of the student in the classroom. Given this, the course "Educational Training for the implementation of active learning techniques and technologies and knowledge in the classroom" was designed incorporating not only TIC's but also the TKL (Technology of learning and knowledge). This is expected to mitigate the problem diagnosed and that this work serves as a model to be applied in new high school educational institutions, with similar training needs of their teachers.

KEYWORDS: training course, training needs analysis, training needs

INTRODUCCIÓN

Las instituciones educativas en el Ecuador están actualmente expuestas a cambios en su estructura debido al deterioro que se ha evidenciado en el nivel educativo de los jóvenes del país. Este deterioro se ha visto expuesto cada vez más, cuando un gran porcentaje de estudiantes de bachillerato no logró pasar los exámenes de ingreso directo a la universidad, instaurado por la Secretaría Nacional de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación (Senescyt) en centros de educación superior del sector público, teniendo que tomar cursos de nivelación para poder continuar con sus estudios. Esto nos lleva a pensar sobre qué está pasando en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esos jóvenes bachilleres para que no hayan logrado alcanzar el puntaje necesario para seguir con su educación. Esto, hace que se cuestione el tipo de formación de sus educadores.

En la presente investigación se busca responder a estas inquietudes a través del diagnóstico y análisis de las necesidades de formación de los docentes de bachillerato de la Unidad Educativa “Manabí Tecnológico” la misma que está ubicada en la provincia de Manabí, cantón Portoviejo.

Para ello en el Capítulo I se hace referencia al Marco Teórico, necesario para fundamentar y desarrollar el tema; en el Capítulo II se encuentra la Metodología que se seleccionó para realizar la indagación y obtención de los resultados, en el Capítulo III se procedió al diagnóstico, análisis y discusión de los resultados obtenidos y finalmente en el Capítulo IV se plantea un curso de formación de acuerdo a las necesidades detectadas en la institución educativa investigada.

Se considera que esta investigación es importante para el plantel educativo, ya que extrae a manera de radiografía la situación en la que se encuentran sus docentes en relación a sus necesidades formativas; si están lo suficientemente capacitados para afrontar los nuevos desafíos que tanto la sociedad y el mundo exigen y si la institución propicia espacios de capacitación continua con la conciencia de que el docente es el talento humano más valioso con el que cuenta. Información que permitirá a las autoridades de la institución hacer los correctivos necesarios en aras de la excelencia educativa.

Para cumplir con el objetivo general de la investigación se desglosó los siguientes objetivos específicos:

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

En este objetivo se seleccionó la bibliografía especializada en los temas tratados en la investigación, se procedió a recopilar la información necesaria en cuanto a conceptos, leyes, reglamentos, estudios para poder fundamentarla.

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

Para lograr este objetivo se recogió la información mediante un cuestionario, el mismo que en sus diferentes apartados hace referencia a la información general, formación, cursos y capacitaciones y la práctica pedagógica de los docentes; los resultados obtenidos indicaron la necesidad de formación necesitaban y poder evaluar de acuerdo con sus fortalezas y debilidades de los docentes del bachillerato de la institución investigada.

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

Para ello se diseñó y planificó un modelo de curso denominado “Capacitación pedagógica para la aplicación de Técnicas activas y tecnologías del aprendizaje y del conocimiento en el aula” incorporando no solo las TIC’s sino también las TAC (Tecnologías del aprendizaje y del conocimiento)

La metodología utilizada en la presente investigación fue exploratoria y descriptiva ya que se realizó un sondeo inicial y la descripción de los datos recolectados que son el producto de la realización de la encuesta en la Unidad Educativa investigada.

Por lo expuesto se invita a revisar el presente trabajo de investigación y sobre todo el curso de capacitación para que pueda ser analizado, mejorado y tal vez tomado en consideración para ser aplicado en nuevas instituciones educativas de bachillerato, con similares necesidades de capacitación de sus docentes.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Necesidades de formación

1.1.1 Concepto.

Para González, Castro y Lizasoain (2012) el concepto de necesidades de formación tiene un significado amplio, en torno al cual se suelen plantear preguntas como las siguientes:

- a) ¿Se refiere estrictamente a los sujetos?, b) ¿se refiere a la institución a la que pertenecen los sujetos?, c) ¿son las necesidades equivalentes a las demandas directas de formación?, d) ¿cómo se vinculan con las expectativas de los sujetos que reciben formación?

Cómo vemos, el concepto de necesidades de formación cobra importancia no solo desde las estructuras de los planteles educativos, sino desde el individuo mismo. Al ligar esas necesidades con las del entorno, desde la perspectiva social, económica y política, las necesidades de formación deben contemplar que los actores del ámbito educativo se adapten a las demandas y cambios del mundo globalizado.

Muchos autores definen a las necesidades de formación como carencia o deficiencia de algo. Por ello, se suele buscar establecer las capacidades necesarias que los individuos deben tener para desempeñar una tarea determinada de manera eficiente y efectiva, y las que realmente poseen los mismos (conocimientos, habilidades y aptitudes), a través, de la formulación de programas de formación que reduzcan dicha carencia.

Para Gairín (1996) el concepto de necesidad parte de dos grandes grupos:

- a) Un grupo de carácter relacional en el que se identifica la necesidad con la relación entre dos situaciones: lo real y lo ideal; b) un grupo de carácter polivalente por asimilar el término necesidad a conceptos tan variables como problema, expectativa, carencia, deficiencia o interés.

El concepto de formación es mucho más complejo comparado con los conceptos de capacitación o entrenamiento que muchas veces se utilizan como sinónimos de formación. La formación pedagógica del profesorado se sostiene en la noción misma de cambio: cambio de perspectiva y tiempo, cambio de los alumnos, cambios sociales, cambios tecnológicos, en fin el mundo evoluciona y el docente debe caminar con una mente planetaria, es decir tiene que irse adaptando a la evolución del mundo.

1.1.2 Tipos de necesidades formativas

Con el devenir de los años el desarrollo científico y tecnológico ha ido en aumento, y como resultado de todo esto se evidencia un cambio permanente del conocimiento, nuevas actitudes sociales y nuevos retos profesionales. Uno de estos retos es el tecnológico que avanza a pasos agigantados. Por esto, en la actualidad se habla mucho sobre la necesidad de formación de los docentes en áreas como la tecnológica, es decir de la aplicación y uso de las nuevas tecnologías -Tic's - en el aula, como una herramienta de gestión del conocimiento y como una estrategia para la enseñanza, la misma que debe ser seriamente considerada por los docentes.

He ahí que estas demandas de nuevas estrategias para la enseñanza, centren su atención en el docente y su formación pedagógica. Es decir, su formación docente.

La misma que es entendida por Imbernon (2002) como un:

Proceso dinámico y permanente, ligado estrechamente a la práctica en el aula y de una alta pertinencia social en tanto que es en el desempeño en el aula, en su intervención profesional en un contexto específico, donde el docente adquiere y consolida conocimientos y habilidades especializadas. (p 2).

En el campo de la formación, las necesidades son entendidas como: necesidad normativa que hace referencia a la carencia grupal o individual respecto a un patrón establecido institucionalmente; necesidad percibida o sentida por los sujetos, que está basada en la percepción de cada persona o grupo de personas sobre una determinada carencia. Por tanto, es una apreciación subjetiva, condicionada a factores psicológicos y psicosociales particulares; y necesidad expresada que es la demanda que hace referencia a la expresión de la necesidad por parte de quien percibe. Tejedor (1990) agrega a esta

clasificación las necesidades relativas, las cuales se refieren a la comparación de necesidades de diferentes grupos o situaciones.

Antonio Zaragoza Lorca, (2007) nos indica que “la formación del profesorado pretende conseguir un determinado perfil del profesor, en teoría un profesor con unas características que consideramos las ideales para el desempeño de las funciones que tiene que asumir” (p. 15). Ante esto nos sugiere que antes de determinar las necesidades de formación de un docente o colectivos de ellos, es preciso plantearse a qué perfil se pretende llegar, cuáles con las funciones que los profesores deben desempeñar hoy en día, para tener claro cuáles son las competencias necesarias para desempeñar eficientemente un puesto docente.

Para saber que tipo de formación requieren los docentes, primero se debe definir o diagnosticar qué competencias son las que necesita poseer el docente o si ya las tiene, cuáles deben ser reforzadas o actualizadas; haciendo una diferenciación entre la situación actual y la que se pretende alcanzar. Solo así se logrará establecer las acciones formativas idóneas que le permitan mejorar su desempeño y contribuir al logro de los objetivos de la institución educativa.

Para Roegiers (2000), las competencias profesionales son un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes de orden cognitivo, afectivo y práctico, necesarias para el desarrollo profesional del docente.

Bradshaw (1972 en Zabalza 1995) realiza una clasificación de las necesidades formativas dividiendo estas en cinco tipos: necesidad normativa, necesidad sentida, necesidad demandada, necesidad comparativa y necesidad prospectiva. Con ello, Bradshaw quiere referirse a que la *necesidad normativa* apunta a diferenciar entre la situación actual y la situación que está determinada por una ley o norma jurídica. En relación a la *necesidad sentida*, el autor expresa que dichas necesidades son las que los individuos de manera personal identifican ante la insatisfacción de su propia formación o carencia de ella, versus su capacidad de acción en su práctica docente diaria. Las *necesidades demandadas*, son las establecidas dentro de un proyecto o plan a nivel gubernamental para el área educativa. Las *necesidades comparativas*,

surgen cuando se establece una comparación entre realidades educativas diferentes; y las necesidades prospectivas se refieren a las necesidades futuras que se pueden presentar.

1.1.3 Evaluación de necesidades formativas.

Martina Pérez Serrano (1988) nos plantea que:

En los últimos años ha existido una constante preocupación, desde enfoques diversos, por la figura del profesor, ello viene motivado por ser uno de los profesionales a los que se les demanda una serie de tareas y funciones diferenciadas, lo que lleva consigo un perfil profesional, académico y pedagógico complejo. Así pues, no es de extrañar la proliferación de los estudios y trabajos de investigación sobre el mismo. (p. 3).

La situación actual de la educación en el Ecuador, tiende a representar un aumento apreciable en esta preocupación. Nuestro país, hasta el año 2006 no contaba con estándares claros que permita conocer a la comunidad educativa qué es una educación de calidad y cómo llegar hacia ella a nivel nacional. Tampoco se tenía una descripción explícita de qué deberían saber y saber hacer los estudiantes en los distintos niveles del sistema educativo. Así como tampoco se tenía acuerdos nacionales sobre qué desempeños se deberían esperar de los profesionales de la educación ni cómo deberían funcionar óptimamente las instituciones educativas. Una consecuencia de la falta de estándares de calidad educativa es, por ejemplo, la inexistencia de un perfil de salida mínimo común para la formación inicial de los docentes que las universidades y los institutos pedagógicos pudieran tomar como base para preparar sus currículos. Otra consecuencia es la falta de claridad acerca de cuáles son los aprendizajes básicos comunes que deberían conseguir todos los estudiantes.

Sin duda, uno de los pilares básicos sobre los que debe sustentarse la calidad de la educación es la formación del profesorado, además de las reformas y adaptaciones a las nuevas situaciones sociopolíticas, planteadas a través del Ministerio de Educación. Para ello, este órgano regulador del sistema educativo ha diseñado estándares de desempeño en el que se plantean cuáles son las metas educativas para que cada uno de los actores

e instituciones educativas eleven el nivel académico en cada una de las instituciones de educación inicial, educación general básica y bachillerato, para lo cual contempla, dentro de los lineamientos, de dichos estándares, los mismos indicadores que permitan plantear, ejecutar y validar ambientes propicios para que el educando, educadores, directivos y personal administrativo se desarrollen dentro de un adecuado clima institucional.

La importancia de llevar a cabo un análisis de necesidades formativas ha sido la temática recurrente de varios escritores sobre educación y formación, llegando a considerarse como un factor clave, y a la vez el más descuidado según (Ostroff y Ford, 1989; Gage, 1992), que muestra dónde están las deficiencias y si la formación ofrece o no soluciones viables (Dipboye et al., 1994). Por lo tanto se espera que el análisis de necesidades identifique posibles problemas de ejecución, como lo señala (González, Castro y Lizasoain, 2012) al cuestionar “¿sabe este sujeto cómo alcanzar el estándar de ejecución de una tarea determinada?” (p. 3) Si la respuesta es afirmativa, no existe la necesidad de formación, sino que el origen de la deficiencia se debe a otro tipo de factores, pero no a una falta de formación.

Sin embargo, se debe aclarar que al concepto de necesidad, aparece incorporado el de demanda y expectativa. Por demanda se entiende las carencias de formación que las personas (docentes) puedan tener. Las expectativas, en cambio hacen referencia a los efectos que los docentes desean que tenga su participación en las acciones formativas.

Por lo tanto, la evaluación o análisis de necesidades no es sino el proceso de objetivación de las demandas planteadas por los destinatarios de la formación.

Es claro, que las necesidades no tienen por qué coincidir con las demandas de formación, ni éstas son siempre equivalentes a las expectativas. Tampoco las demandas y expectativas personales son siempre coincidentes con las institucionales u organizativas. E, incluso, puede ocurrir que un colectivo esté afectado por determinados problemas que no se perciban como una necesidad, pues no hay conciencia bien de la discrepancia, bien de la implicación en ella, bien de su relación con la formación. La cuestión clave es que toda propuesta formativa debería armonizar estos tres conceptos para que la formación obtenga los resultados deseados.

Para saber a ciencia cierta cuáles serían esas demandas o expectativas de formación, se deberá desarrollar actividades de detección que permita explorar los espacios fijados y la recogida de información de cada uno de ellos, prestando especial atención a las dificultades, existentes o potenciales, que los docentes y los responsables de la formación manifiesten.

Como segunda acción está la identificación en donde se procederá a hacer el proceso de filtrado de la información para precisar qué tipo de relaciones se establecen entre las dificultades y situaciones planteadas por los profesores y los responsables consultados, y los antecedentes y causas de las mismas.

Por último la acción de evaluación que priorizará las necesidades mediante la ponderación de su importancia para el colectivo de profesores y el estudio de alternativas para establecer las recomendaciones oportunas en materia de formación para el profesorado.

Tejedor, (1990) propone modelos para realizar las evaluaciones de necesidades formativas los mismos que plantean que la evaluación deberá ser directa, es decir participativa, desde la observación, a partir de asociaciones situación-problema, a través de la percepción de necesidades.

Stufflebeam y Shinkfield, (1987), definen la evaluación de programas de la siguiente forma:

La evaluación es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva a cerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización, y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados. (p. 183).

Como vemos, estos autores plantean como condiciones básicas de la evaluación que ésta sea útil, factible, que se la desarrolle con ética, que sea exacta, congruente y programada. Por ello, el plan de evaluación y análisis de necesidades debe ser un proceso sistemático de recogida de información a partir de los alumnos, currículo, organización, individuo, mediante variedad de técnicas e instrumentos que permita diagnosticar la situación real de las necesidades formativas de los docentes a través de una delimitación del contexto, de los objetivos y del diseño y plan de actuación.

1.1.4 Necesidades formativas del docente

La formación del docente es la base para el desarrollo y mejora de la calidad de la educación. Se dice a menudo que los docentes solos no podrán cambiar la educación, pero si no cambian los docentes, difícilmente podrán lograrse transformaciones en ella.

Por ello, el éxito en el aprendizaje de los estudiantes es el involucramiento de los profesores al ser los facilitadores en el proceso educativo.

A partir de los años ochenta, los sistemas educativos, empiezan a reestructurarse, transformándose de acuerdo a ajustes a modelos de desarrollo macro, a su vez la labor del docente y su formación inicial también han debido transformarse, de manera constante, incidiendo éstas transformaciones en el rol social, cultural y pedagógico de los maestros. Responder a estas realidades implica fortalecer e impulsar el desarrollo de los docentes en su área formativa.

En este contexto, garantizar el derecho a la educación de calidad para los niños, niñas y jóvenes significa propiciar desarrollos integrales, con profesionales en la docencia altamente calificados y motivados para integrarse en el proceso educativo junto a sus estudiantes, garantizando la calidad de la misma. Sin embargo, no podemos dejar de plantear la formación de docentes como responsabilidad del Estado, quién despliega en las entidades gubernamentales de diferentes niveles, competencias asignadas con la misión de ejecutar una serie de ejercicios para la formulación, desarrollo, seguimiento y evaluación de políticas, planes y proyectos.

Como ya se mencionó antes, el Ministerio de Educación como entidad rectora de la educación ha desarrollado estándares bajo los cuales se pretende elevar la calidad de la educación a nivel del país, y obviamente eso conlleva a considerar si los docente están debidamente formados para llevar a cabo con éxito la transformación de la educación ecuatoriana.

Ahora bien, estamos claros en que se debe mejorar la educación y para ello, capacitar a todos los actores educativos, sin embargo, caemos nuevamente en la pregunta de rigor: ¿Qué tipo de formación se considera necesaria?, tal vez se considere apuntar hacia una formación en metodología de la enseñanza, o tal vez en mejorar el dominio de la cátedra o actualización en su área de competencia.

Supongamos que se establecen las áreas necesarias para una adecuada formación docente; pero, otros aspectos saltan a relucir uno de ellos es que no existen centros, a nivel nacional, que sean reconocidos en donde los docentes se puedan capacitar, los mismos que deberán existir de forma indefinida con presencia en todas las provincias y contar con un amplio pensum de estudios que abarque todas las áreas de enseñanza de los profesores, con precios accesibles a las remuneraciones que perciben los docentes, el otro aspecto se refiere a ¿qué tanto las instituciones educativas propician la formación continua de su cuerpo de maestros? Interrogantes como estas, estarán siempre presente en los círculos educativos hasta que el gobierno no genere espacios en dónde los docentes tanto del área pública como privada, puedan acceder a elevar su nivel cognitivo.

1.1.5 Modelos de análisis de necesidades (modelo de Rosett, de Kaufman, de D'Hainaut, de Cox y deductivo)

Cuando se habla de análisis de necesidades en los contextos de Psicología Social es referirse a dos tipos de estudios: la necesidad de conocer la cualificación o competencias generales y específicas de los distintos individuos que componen la organización o que pueden convertirse en miembros, y los estudios que deben realizar las organizaciones y empresas previamente al diseño de un plan de formación. Estudiosos del tema, han planteado modelos de análisis de necesidades los mismos que serán desarrollados a continuación.

El profesor Roger Kaufman (2004), en su modelo de análisis de necesidades, ha definido el análisis o evaluación de necesidades como un análisis de discrepancias determinado por dos posiciones extremas:

¿Dónde estamos actualmente ?, y ¿dónde deberíamos estar?, por lo que plantea nueve etapas para efectuar la evaluación de la necesidades: tomar la decisión de planificar, identificar los síntomas de los problemas, determinar el campo de planificación, identificar los medios y procedimientos para evaluar las necesidades, seleccionando los más adecuados, determinar las condiciones existentes, determinar las condiciones necesarias,

conciliar las posibles discrepancias entre los participantes de la planificación y diseñar un proceso de evaluación constante.

Este modelo ha sido el más utilizado en el ámbito educativo, ya que facilita a los educadores la tarea de abordar el proceso educativo en función de técnicas lógicas de definición y solución de problemas, con el objetivo de planificar, diseñar e implantar sistemas eficientes y eficaces de aprendizaje, que responda a las necesidades del alumno, del docente y la sociedad. (p. 73).

Este modelo exige que los planes se ensayen antes de su extensión y que todas las variables que intervienen en el proceso educativo se evalúen constantemente a fin de corregir las deficiencias detectadas (provengan de alumno, profesor, de los objetivos, de los materiales, etc).

Por su parte D'Hainaut (1979) establece cinco dimensiones para la clasificación de las necesidades formativas:

1. Necesidades de las personas frente a necesidades de los sistemas.
2. Necesidades particulares frente a necesidades colectivas.
3. Necesidades conscientes frente a necesidades inconscientes.
4. Necesidades actuales frente a necesidades potenciales.
5. Necesidades según el sector en que se manifiestan.

En la primera dimensión, D'Hainaut nos explica en que a menudo existe conflicto entre las necesidades de las personas y las necesidades de los sistemas de pertenencia ya que las primeras son de carácter individual, mientras que las necesidades de los sistemas afectan a la existencia o al funcionamiento correcto de un sistema de referencia; por lo que, propone que se pueden establecer diversas formas de poder que evitan el conflicto mediante la negociación, la imposición o el consenso. En la segunda dimensión, D'Hainaut se refiere a las necesidades que cada ser humano puede tener de manera particular y las necesidades que un grupo puede enfrentar de manera colectiva. La tercera dimensión, hace referencia a que los seres humanos tienen conciencia de sus deficiencias formativas y de ahí que surja esa de necesidad de formación; pero también se puede dar el caso que los individuos no estén conscientes de su carencia formativa y por lo tanto no ven la necesidad de formarse.

La cuarta dimensión señala que no siempre la necesidad de formación se presenta en el accionar presente del docente, sino puede estar en un futuro relacionado con el cambio constante del entorno según los avances tecnológicos y del mundo globalizado. En la quinta dimensión la D'Hainaut se refiere a diferentes sectores en dónde los seres humanos se desenvuelven como la familia, la política, la sociedad, su profesión, la cultura, etc. y en dónde se presentan necesidades.

Por su parte Allison Rossett (1987), en su modelo de análisis de necesidades, destaca cinco elementos básicos:

- 1.- Determinar el propósito basándose en el problema inicial
- 2.- Tipo de información que se busca
- 3.- Fuentes de información, y
- 4.- Herramientas para la obtención de datos.
- 5.- Usar los resultados para la toma de decisiones

Lo que propone Rossett a través de este modelo, es que para poder determinar las necesidades que existen dentro de una institución, se debe hacer un levantamiento de información global, pertinente capaz de detectar los problemas de ese centro educativo, ya que a través de ese levantamiento de información se logrará establecer el estado actual del centro educativo y el deseado. Posteriormente el estudio de necesidades servirá para detectar que tan profundo puede ser el problema y qué medidas se deben adoptar para solucionar el mismo.

F.M. Cox (1987, p.2) elaboró una guía para la resolución de problemas comunitarios:

- 1.- La institución
- 2.- El profesional contratado para resolver el problema
- 3.- Los problemas, cómo se presentan para el profesional y los implicados

- 4.- Contexto social del problema
- 5.- Características de las personas implicadas en el problema
- 6.- Formulación y priorización de metas
- 7.- Estrategias a utilizar
- 8.- Tácticas para conseguir el éxito de las estrategias
- 9.- Evaluación
- 10.- Modificación, finalización o transferencia de la acción

Evidentemente Cox, propone a través de esta guía contemplar no solo el análisis y búsqueda de información relevante para detectar el problema sino que indica la relevancia de contar con un profesional con la formación necesaria para resolver la problemática planteada, dónde se puedan priorizar metas, establecer las estrategias idóneas que permitan remediar el problema.

Modelo deductivo

El método deductivo ha sido utilizado por muchos científicos para formular sus teorías ya que este método planea el análisis del problema desde lo general a lo particular haciendo deducciones a priori sobre la problemática investigada.

Paella y Otros (2003), manifiestan que “el método hipotético deductivo consiste en proponer una hipótesis, luego se deduce de ellas, consecuencias directamente verificables en la realidad, (deductivo), y finalmente, confronta esas consecuencias con los hechos, para ver si las hipótesis son o no sostenibles”. (p.38)

1.2. Análisis de las necesidades de formación

El análisis de las necesidades de formación, considera las exigencias del mercado, es decir; del entorno, las necesidades de cada persona en relación a su progreso y las posibilidades que tenga para alcanzarlas y de esta manera poder determinar

cuáles son los objetivos del plan de formación antes de realizar la planificación deseada, dotándola a la misma de verdadero significado.

Este análisis hace que nos preguntemos por el presente; es decir, ¿qué resultados están obteniendo los estudiantes?, ¿qué problemas enfrentan hoy en día los maestros?; ¿están los planteles educativos desarrollando las innovaciones necesarias?. Es indudable, que entorno a todo esto está el docente como eje principal de dichas innovaciones, cambios, adaptaciones, etc., de ahí la importancia de su constante actualización en áreas de investigación científica, didáctica, tecnología y cultura.

A esto debemos sumar que hoy en día los docentes deben saber manejar grupos humanos interculturales dentro de sus aulas de clase; propiciar el trabajo colaborativo y en equipo son unos de los puntales sobre los cuales se erige la educación.

1.2.1 *Análisis organizacional.*

1.2.1.1 *La educación como realidad y su proyección.*

La educación es el acto, por naturaleza, inherente al ser humano. Desde su existencia éste ha experimentado una serie de necesidades: materiales, biológicas, cognitivas, afectivas, estéticas y trascendentes que tiene que satisfacer. Por la sensación de “insatisfacción” que tiene el hombre de sí mismo, la educación surge para brindarle la optimización, la humanización que busca permanentemente al vincularse con sus semejantes, ya que la información con la que nace o hereda de sus padres es mínima y es él quien debe ir construyéndose a través de la educación.

Dentro de la sociedad, se cuenta con estamentos educativos que regulan esta formación, indispensable para cada uno de nosotros. Por eso encontramos en nuestro país una estructura educativa conformada por la educación básica y de bachillerato, la misma que está reglamentada por el Ministerio de Educación. Esta educación puede ser fiscal; es decir, pública en todos sus niveles, obligatoriamente hasta el nivel básico y gratuito hasta el bachillerato, además encontramos la educación fisco misional, municipal y particular. Indistintamente de cuál sea su naturaleza, la educación en el Ecuador está compuesta por tres sistemas de educación: básica, bachillerato y universitario; con dos regímenes el de costa y sierra con periodos distintos. Desde el 2013, el Ministerio de Educación,

aprobó una nueva reforma en la que se unificará los períodos lectivos, los mismos que se realizarán por quimestres y ya no por trimestres como era antes.

En nuestro país se experimenta poca producción de ciencia y tecnología que aporte al progreso del mismo, esta falta de producción nacional se origina en las falencias del sistema educativo, en relación al plan nacional de educación primaria, secundaria y universitaria. Además, la falta de investigaciones científicas en las áreas de conocimiento, a nivel de postgrados, impiden el correcto desarrollo y progreso de la sociedad.

En el Ecuador, la educación en instituciones fiscales es deficiente, ya que por muchos años ha sido abandonada por los gobiernos centrales de turno, donde los docentes presentan carencias de capacitación en pedagogía educativa. Como fruto de ello, están los estudiantes desmotivados por aprender en un ambiente de subdesarrollo social y económico, carentes de reflexión, conocimientos, creatividad y análisis frente a una educación privada con pensiones que superan el sueldo mínimo asignado por el gobierno. Formándose un círculo vicioso, difícil de corregir y evidenciando estas falencias en los niveles superiores de educación.

A pesar de los esfuerzos realizados por el gobierno del Eco. Rafael Correa, por erradicar el analfabetismo en el Ecuador, aún existe un 6,9% de analfabetos en todo el país, según datos presentados por el Instituto Nacional de Estadística y Censos INEC de acuerdo al VII Censo de Población y VI de Vivienda, realizado en el 2010.

Aún hoy en día existe mucha demanda de docentes en el sector rural y urbano marginal en relación con la oferta de profesionales cualificados. El fantasma del analfabetismo aún ronda por el país, a pesar de los esfuerzos del gobierno central por erradicarlo

Sin embargo, el analfabetismo no es el único problema que afronta nuestro sistema educativo sino también altas tasas de repetición y deserción escolar, bajo nivel de escolaridad, falta de calidad de la educación, estructuras educativas deficientes y escaso material didáctico.

En los últimos años, en el Ecuador, se ha evidenciado un plan gubernamental a través del Ministerio de Educación y Cultura, para impulsar y fortalecer la calidad de la educación en los centros educativos, plan que se ha proyectado desde el 2006 hasta el 2015.

Teniendo como objetivo principal, potenciar la equidad e interculturalidad en la educación, establecer una metodología para el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje con la finalidad de impulsar la práctica docente, establecer procesos e indicadores de evaluación que le permita al Ministerio de Educación obtener estadísticas del avance educativo en cada año de los tres niveles de educación (inicial, básica y bachillerato); por ello, este organismo estatal dentro de su Plan Decenal de Educación propuso la Universalidad de la Educación Inicial, Universalización de la Educación General Básica (1º – 10º), Incremento de la población estudiantil del Bachillerato, Erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación de adultos, Mejoramiento de la infraestructura y equipamiento de las instituciones educativas, Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación, Revalorización de la profesión docente, Aumento del 0,5% anual de la participación del PIB.

Como podemos ver, con la aplicación de este Plan, se pretende mejorar el acceso limitado a la educación y la falta de equidad existente. Además, se quiere mejorar la calidad de la educación, la poca pertinencia del currículo y la débil aplicación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. También se pretende crear estrategias de financiamiento y mejorar la calidad de la inversión en educación. Este plan permite dotar de infraestructura y equipar de manera adecuada, con la implementación de un sistema de rendición de cuentas para todos los actores involucrados.

1.2.1.2 Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo

Dentro del Plan Decenal de Educación del Ecuador, el Consejo Nacional de Educación planteó metas a corto, mediano y largo plazo para garantizar la calidad de la educación, las mismas que iniciaron en el 2006 hasta el 2015 y que al momento se encuentran en ejecución, estas metas organizacionales están fundamentadas en garantizar la educación con equidad, interculturalidad e inclusión, para contribuir al fortalecimiento de la sociedad, deberán cumplirse ocho objetivos planteados los cuales expongo a continuación:

1.- Universalización de la educación de 0 a 5 años

2.- Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo año

- 3.- Incremento de la Matrícula en el Bachillerato hasta alcanzar al menos el 75% de la población en la edad correspondiente
- 4.- Erradicación del Analfabetismo y Fortalecimiento de la Educación Alternativa
- 5.- Mejoramiento de la infraestructura Física y el Equipamiento de las Instituciones Educativas
- 6.- Mejoramiento de la calidad y Equidad de la Educación e Implementación del Sistema Nacional de Evaluación
- 7.- Revalorización de la Profesión Docente, Desarrollo Profesional, Condiciones de Trabajo y Calidad de Vida
- 8.- Aumento del 0.5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta alcanzar al menos el 6%

Los objetivos de corto plazo planteados en este Plan se han cumplido ya que inició en el 2006 cumpliendo con el marco legal, capacitaciones a las direcciones provinciales, dotación de equipamiento e infraestructura, finalizando con el diseño del modelo educativo integral, para la educación del nivel infantil, básico y bachillerato.

Con miras a una meta de mediano y largo plazo, encontraremos un buen incremento de docentes capacitados y evaluados por el sistema nacional de evaluación, abarcando los sectores urbano y rural para la lucha del analfabetismo; con la construcción de las escuelas del milenio, aula virtuales, incrementando paulatinamente las herramientas tecnológicas para que la educación se realice con calidad y equidad.

1.2.1.3 Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa

Los recursos indispensables con los que debe contar una institución son: financieros, talento humano, infraestructura y recursos materiales.

Como en el Ecuador contamos con diversos tipos de establecimientos educativos, debo señalar que las instituciones particulares deben hacer su propia gestión para dotar al establecimiento educativo de los recursos arriba señalados; a través, del cobro de matrícula y pensiones que soporten financieramente a la institución de acuerdo al número de estudiantes que tenga el plantel educativo.

En el caso de los establecimientos educativos fiscales, éstos están financiados por el Estado ecuatoriano, los cuales por años han presentado un abandono por parte de los gobiernos de turno. Sin embargo desde el año 2010 en que se inició el Nuevo Modelo de Gestión Educativa, implementado por el Ministerio de Educación se busca una desconcentración de la Autoridad Educativa Nacional, a su vez, una nueva práctica de realización del servicio público (mejor distribución de personal capacitado e idóneo); así como la racionalización de recursos, distribución de competencias y responsabilidades.

Dentro de los 8 objetivos planteados en el Plan Decenal de Educación, también se describen las metas y proyecciones de equipamiento tecnológico, de infraestructura, mobiliario, material didáctico, textos en diferentes centros de educación con la finalidad de propiciar y facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje dentro de las aulas en aras de la excelencia académica, por lo que el gobierno ha planteado la asignación directa de partidas presupuestarias a las escuelas fiscales.

Los centros educativos del país deben contar con una infraestructura adecuada con la cantidad de aulas necesarias para albergar a sus estudiantes, deben contar con laboratorios de computación donde el número de máquinas sea igual al número de estudiantes en el laboratorio. Como recurso humano deben contar con el conjunto de docentes según el número de alumnos, los mismos que deberán estar capacitados para asumir su cátedra. Los centros educativos deben tener material didáctico y textos que faciliten el proceso de enseñanza aprendizaje dentro del aula de clases, y finalmente debe existir una biblioteca en dónde niños y jóvenes puedan investigar, según declaraciones hechas por la Dra. Mónica Franco, Subsecretaria Regional de Educación.

1.2.1.4 Liderazgo educativo (tipos)

W. Bennis (citado en Kaufmann 1997, p. 163-184) manifiesta que “los líderes aprenden liderando, y cuando mejor aprenden es cuando se encuentran con dificultades”.

Tomando las palabras de Bennis, podemos reflexionar que el ser humano a medida que se enfrenta a situaciones que demanden de una toma de decisiones, pondrá a “prueba”, por así decirlo, su capacidad de aprender, de adaptarse, de fracasar y aprender de esos fracasos y eso lo convertirá en un líder con determinadas características y cualidades. Para poder determinar este tipo de cualidades y características del líder, es conveniente conocer las definiciones que algunos autores han dado sobre liderazgo.

1.- Liderazgo es “la actividad de persuasión de gente para cooperar en el logro de un objetivo común” (Koontz y O’Donnell, 1955).

2.- Liderazgo es el “proceso de influir sobre las actividades de un grupo organizado hacia el logro de un objetivo” (Rauch y Behling, 1984).

3.- Liderazgo es “un intento de influencia interpersonal, dirigido a través del proceso de comunicación, al logro de una o varias metas” (Carlos Correa, 2012, p.15).

4.- Líder es “una persona que inspira confianza y respeto, y que posee el don de mando y la capacidad de persuasión para que la gente lo siga por convencimiento.” (Munch, 2012, p.148)

De acuerdo con estas definiciones de liderazgo, podemos evidenciar constantes que apuntan a indicar que el liderazgo se trataría de la influencia que una persona puede ejercer sobre otra o un grupo y que a través del liderazgo se persiguen uno o varios objetivos específicos.

Esto nos lleva a pensar en el proceso de liderar el desarrollo educativo, el mismo que recae en varios actores: autoridades del Ministerio de Educación, directivos de unidades educativas y docentes. Cada uno de ellos, ejerce desde su función un tipo de liderazgo; las autoridades del gobierno lo hacen a través de la planificación macro del sistema educativo dictando las directrices bajo las cuales se deberá desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje en todo el país. Los directivos a través de toda su gestión y el docente a través de sus clases, en su aula frente al grupo humano a quién deberá guiar y motivar permanentemente para conseguir el objetivo principal: formarlos.

Ahora bien, encontramos que existen estilos de liderazgo:

a) el líder autoritario, quien establece lo que se hace, distribuyendo rigurosamente las tareas a sus subalternos.

b) el líder democrático, quien promueve que las decisiones que se vayan a adoptar salgan de la discusión y análisis que el grupo realice, permite que los trabajadores sean

quienes dividan la tarea y escojan con quien trabajar, es objetivo al formular sus elogios u observaciones.

c) el líder socio-emocional, quien busca que sus subalternos se sientan cómodos y a gusto ya que posee las capacidades y recursos para ello.

d) el líder transformacional, quien logra que sus colaboradores comprendan la importancia que tiene la realización de su tarea en el logro de objetivos.

e) el líder instruccional, quien apoya a sus subordinados, los guía y supervisa en la realización de la tarea.

La importancia de conocer estos estilos de liderazgo, radica en poder detectar que tipo de líder es el docente dentro del aula de clases y centrarnos en impulsar o formar un líder educativo que estimule el desarrollo del aprendizaje dentro y fuera de ella, por lo que a continuación se establecerán las características más relevantes de los dos últimos tipos de liderazgo arriba señalados:

Liderazgo instruccional	Liderazgo transformacional
Establece metas escolares que enfatizan los logros en los alumnos.	Inspira confianza e identificación con la organización. Los líderes son percibidos con un alto grado de moralidad y seguridad.
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.	Capacidad de formular una misión en la que se involucren los miembros de la organización en el cumplimiento de los objetivos.
Proporciona incentivos para estudiantes y profesores.	Atiende a las diferencias personales y a las necesidades diversas.
Promueve el desarrollo profesional vinculado a la práctica instructiva.	Capacidad de empoderar a sus profesores y hacer que piensen acerca de los problemas y desarrollen sus propias habilidades.
Establece expectativas y estándares	Potencia las habilidades y proporcionar

elevados.	apoyo emocional e intelectual. Motivar a la gente para alcanzar un desempeño superior.
Desarrolla la colaboración y cohesión entre equipos; establece relaciones entre la familia y el centro escolar.	Usa el sentido del humor para indicar las equivocaciones, resolver conflictos y manejar momentos difíciles. Crea condiciones para que seguidores colaboren con él. Cree en el crecimiento personal y profesional de sus colaboradores y favorece su formación. Es ejemplo de trabajo duro, honestidad y disponibilidad en sus actuaciones.

Fuente: Munch, Lourdes (2012). Administración de Instituciones Educativas

El liderazgo transformacional educacional es el que ejercen los directivos centrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje asesorando, orientando, facilitando recursos, formando y evaluando al profesorado para que consiga resultados de calidad con relación al éxito académico de los alumnos. El liderazgo educacional implica otra concepción más global de la enseñanza orientada hacia el desarrollo de todas las capacidades del alumnado, contemplando no sólo el aprendizaje, sino su formación integral. El concepto educacional se emplea más bien en los movimientos por la mejora de la escuela. Pero hay que integrar en lo que llamamos el liderazgo educacional dos conceptos: el que hace referencia al proceso de enseñanza y el que hace referencia al proceso educativo integral. Los directivos que ejercen un liderazgo educacional dedican la mayor parte del tiempo a la relación personal con las familias y los profesores para hablar de los alumnos, de la colaboración de las familias con el profesor, del trabajo en el aula, de las dificultades, avances y progresos que encuentran los profesores y los padres en el proceso educativo. También dedican mucho tiempo a coordinar las estructuras básicas de enseñanza-aprendizaje y de orientación y tutoría para implicar al profesorado en proyectos de mejora.

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

En el Ecuador, con el propósito de elevar el servicio educativo para los jóvenes ecuatorianos que hayan aprobado la educación general básica, el Ministerio de

Educación y Cultura, creó un programa de estudios denominado Bachillerato General Unificado (BGU), el mismo que está siendo implementado paulatinamente en todos los establecimientos educativos. Los objetivos de este bachillerato, en relación a los estudiantes, es prepararlos para:

- a. la vida y la participación en una sociedad democrática.
- b. el mundo laboral o el emprendimiento
- c. continuar con sus estudios universitarios.

En este nuevo bachillerato los estudiantes deben estudiar materias de tronco común, es decir un número de asignaturas generales, que le brinden un aprendizaje básico pero esencial para su formación.

La reforma planteada por el Ministerio de Educación y Cultura, fue la de suprimir las especialidades para permitir que los estudiantes puedan optar por una gama más amplia de carreras universitarias. Para ello podrán escoger entre el Bachillerato en Ciencias o el Bachillerato Técnico, los mismos que brindarán una formación científica y tecnológica a los estudiantes.

Esta nueva propuesta de bachillerato ha generado reacciones de diversa índole, entre ellas la del Área de Educación de la Universidad Andina Simón Bolívar, quién a través de un documento, ha realizado el análisis del nuevo Bachillerato, en el que plantea: "... tal como está presentada, la propuesta conduce a un empobrecimiento del fundamento curricular. Carece de bases psicopedagógicas sólidas y las reemplaza por un limitado intento de desarrollar destrezas"

Esta aseveración, según esta área de educación, se fundamenta en el análisis de los objetivos planteados en la propuesta del Nuevo bachillerato, en el que se cuestiona a los cuatro dominios de aprendizaje: Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a ser y Aprender a vivir juntos, ya que según su análisis, se está dejando de lado aspectos relevantes como el "conocer" que en el nuevo bachillerato estaría más orientado al campo de algunas ciencias, dejando relegado el *diálogo de saberes*. En el ámbito del "hacer" se estaría planteando la aplicación mecánica de conocimientos y no la *acción* como medio transformador de la realidad. En el ámbito de "ser" se establecería como formación elitista; es decir, solo para líderes y emprendedores, sesgando este derecho de formación al resto de seres humanos. En el ámbito "vivir juntos" se trataría de agrupar a la cultura e identidad cultural en el arte.

En este punto, conviene revisar el currículo planteado por el Ministerio de Educación y Cultura para este nuevo bachillerato; por lo que se detalla, a continuación las competencias de cada Bachillerato:

Bachillerato en Ciencias: además del tronco común, ofrecerá una formación científico-humanística.

Bachillerato Técnico.- además del tronco común, ofrecerá formación complementaria en áreas técnicas, artesanales para permitirle al estudiante insertarse en el mercado laboral e iniciar actividades productivas.

Entre los ámbitos que articulan la malla curricular está:

Aprender a conocer (formación científica): Está compuesto por asignaturas obtienen conocimientos y experiencias de aprendizaje en los campos especializados de las ciencias, tanto experimentales como humanas, que permitan al estudiante continuar sus estudios a nivel superior, y/o incorporarse al mundo productivo.

Aprender a hacer (formación procedimental): Contribuye al desarrollo tanto de capacidades, habilidades y destrezas que les permite resolver problemas, lograr productos con solvencia y creatividad.

Aprender a vivir juntos (formación para la democracia): Se refiere al contexto de las relaciones interpersonales, socio cultural, ético, formación ciudadana, desarrollo del pensamiento crítico y, en general, habilidades para la vida.

Aprender a ser (formación actitudinal): Son asignaturas que apoyan el enriquecimiento individual de tipo psicológico, afectivo, de fortalecimiento de la identidad personal. Lo que, en definitiva, contribuyen a la formación integral del estudiantado. La distribución de la malla curricular propone una formación proporcional y equitativa entre los ámbitos científico, procedimental, de desarrollo personal y social. En lo científico, las ciencias experimentales y las ciencias sociales tienen un mismo rango, lo que favorece una formación integral y un repertorio amplio de opciones a futuro.

Por otra parte, la Ley Orgánica de Educación Intercultural del Ecuador “LOEI” en su artículo 44, establece la creación de bachilleratos complementarios que fortalezcan la formación obtenida en el BGU, y son de dos tipos:

Art. 44

a. Bachillerato Técnico Productivo: Es complementario al Bachillerato Técnico, es de carácter optativo y dura un año adicional. Tiene como propósito fundamental desarrollar capacidades y competencias específicas adicionales a las del Bachillerato Técnico. Éste bachillerato puede ser ofertado dentro del mismo centro donde funcione el bachillerato técnico, los cuales también podrán constituirse en unidades educativas de producción; y,

b. Bachillerato Artístico: Comprende la formación en artes; la institución que ofrezca este tipo de bachillerato formará profesionales en Artes los mismos que podrán incorporarse en la vida laboral y productiva, así como para continuar con estudios artísticos de tercer nivel. Su régimen y estructura responden a estándares y currículos definidos por la Autoridad Educativa Nacional.

Para el Estado ecuatoriano romper barreras en la calidad de la educación frente a sus pares latinoamericanos, viene siendo su objetivo principal, por ello busca, a través de estas reformas educativas, impulsar el pensamiento riguroso, la comunicación efectiva, el razonamiento numérico, la utilización de las TIC's, comprensión de la realidad natural, conocer la realidad sociocultural, formar a los estudiantes como ciudadanos responsables, que cuiden de su salud y bienestar personal, que sean emprendedores, que mantengan el autoaprendizaje permanentemente., y con valores humanos inspirados en el Buen Vivir.

Este nuevo bachillerato, tendrá una duración de tres años lectivos, organizado por semestres o anualmente; el plan de estudios debe aplicarse en 40 períodos de clase semanales al año, como mínimo, pudiendo los colegios incluir horarios complementarios de acuerdo con las necesidades de la comunidad; Los períodos de clase son de 45 minutos o más; el plan de estudios se organiza por asignaturas que responden a los estándares educativos.

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

Como metas u objetivos del Plan Decenal de Educación desde el 2006 hasta el 2015 la universalización de la educación, rehabilitación de los planteles educativos, dotación tecnológica y mobiliario en términos generales.

A su vez, la Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI a través de su artículo 28 establece la garantía que todo niño, joven y adulto tiene sobre la gratuidad de la educación, en los diferentes niveles educativos, inicial, básica, bachillerato y superior. Además, garantiza la inclusión de personas discapacitadas, la obligatoriedad de la educación en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente. Así como el de promover el diálogo intercultural en todas sus dimensiones.

El estado ecuatoriano, también a través del artículo 28 de la Constitución plantea que el aprendizaje debe desarrollarse de forma escolarizada y no escolarizada en la lengua nativa de la persona y en su ámbito cultural.

En el artículo 29 de la Constitución se declara y garantiza la libertad de enseñanza, es decir que los padres podrán escoger el tipo de educación que consideren necesaria para sus hijos acorde a sus creencias religiosas. El artículo 39 y 45 de la constitución, establece el derecho a la educación en niños y jóvenes. El artículo 44 en cambio habla sobre la obligatoriedad que tanto el estado y la familia tienen en relación a promover el desarrollo integral de niños, jóvenes y adolescentes. El artículo 47 hace referencia sobre las personas con discapacidad, y la garantía que el Estado les da de procurar la igualdad de oportunidades en cuanto a su educación e integración social. El artículo 57 se refiere al derecho de las comunidades, pueblos y nacionalidades, para lo cual se establece fortalecer el sistema de educación intercultural bilingüe, con calidad, conforme a la diversidad cultural en armonía con sus metodologías de enseñanza y aprendizaje.

1.2.2 Análisis de la persona

1.2.2.1 *Formación profesional.*

La formación profesional del docente debe ser entendida desde contextos sociales, históricos y políticos y no solamente a través de la didáctica; ya que son todos estos escenarios los que influyen en su accionar.

El concepto de profesionalización, se asocia a actividades significativas para una sociedad y también representa los niveles de poder y de participación que, en ésta, se van definiendo.

La definición de formación profesional es la acción destinada a descubrir y desarrollar las aptitudes humanas para una vida activa, productiva y satisfactoria, y en unión con las diferentes formas de educación, mejorar las aptitudes individuales para comprender individual y colectivamente cuanto concierne a las condiciones de trabajo y al medio social, e influir sobre ellos. Debe satisfacer las necesidades de formación de los jóvenes y de los adultos en todos los sectores de la economía y ramas de actividad económica, y a todos los niveles de calificación y de responsabilidad.

Es decir son todos aquellos estudios y aprendizajes encaminados a la inserción, reinserción y actualización laboral, cuyo objetivo principal es incrementar el conocimiento y habilidades de los trabajadores a lo largo de toda la vida.

Como lo expresa Vezub (2007, p.2) “muchos señalan al factor docente como elemento clave de la transformación educativa, actor principal de la renovación de los modelos de enseñanza”.

Sin embargo, sería irrisorio pensar que los docentes son los únicos responsables de la calidad de la educación y de mejorar el sistema educativo y que por ello son los llamados a asumir la transformación de la educación de manera individual. Al contrario, los docentes forman parte de todo un grupo de factores que deben intervenir para impulsar y desarrollar la calidad en la educación y bajo este contexto está el de su formación profesional.

El Programa de promoción de la reforma educativa en América Latina y el Caribe, Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica en América Latina y el Caribe “PREAL” en su segundo informe – Quedándose atrás (2001)- concluía que: “en promedio, los maestros latinoamericanos no se preparan adecuadamente para su función. Tienen menos horas de formación profesional que sus contrapartes de los países desarrollados y la capacitación que reciben suele ser de mala calidad”.

Esta declaración demuestra la importancia que tiene la formación profesional del maestro, por lo que no nos debe sorprender la campaña propuesta por el estado

ecuatoriano “Quiero ser maestro”, en dónde se anima a los ciudadanos que sientan la vocación de enseñar a inscribirse en este programa para ser capacitados como docentes.

Aunque muchos docentes, empiezan su vida profesional con un sentimiento de que su trabajo es socialmente significativo y que podrá ofrecerle grandes satisfacciones, este sentimiento se diluye con las constantes dificultades que la enseñanza presenta, eso sumado a temas personales, presiones sociales y valores contrapuestos, generan un sentimiento de abandono y frustración en el docente, lo que ocasiona que sin querer pierda el enfoque de su profesión y deje de lado su constante autoformación y recaiga el peso en la deficiente calidad de la educación, ya que muchos de ellos están desencantados y marginalizados del aprendizaje, olvidándose que su compromiso como docente es el de velar por el bienestar cognitivo de sus estudiantes.

Además, la mayoría de opciones de formación con las que cuenta el docente son de corto alcance, las mismas que no cumplen con las expectativas de los profesores tanto motivacional como intelectualmente. De ahí la importancia de contar con un sistema de formación de calidad el cual brinde información relevante para la práctica docente; que tome en cuenta en su currículo la variedad de necesidades de éstos; y, que proyecte escenarios futuros para los cuales el docente deberá estar preparado. Este sistema de formación bien puede complementar el aprendizaje del docente estructurándose bajo una formación específica o desarrollando oportunidades en las fases claves de las carreras de los profesores. Así, el docente logrará mayor seguridad sobre qué hacer y por dónde moverse; se comunicará mejor con el entorno y con los requerimientos del trabajo; y, participará más activamente en su propio proceso de desarrollo.

1.2.2.1.1 Formación inicial.

Jacques Delors en su informe sobre la educación del siglo XXI auspiciado por la UNESCO (1999, p. 109), expresa:

La educación a lo largo de la vida presenta para el ser humano una construcción continua de sus conocimientos y aptitudes y su facultad de juicio y acción. Debe permitirle tomar conciencia de sí mismo y de su entorno y desempeñar su función social en el mundo del trabajo y en la vida pública. El saber, el saber hacer, el

saber ser y el saber convivir en sociedad, constituyen los cuatro aspectos, íntimamente enlazados de una misma realidad.

Sin embargo, al parecer, estos cuatro elementos que menciona Delors: el saber, el saber hacer, el saber ser y el saber convivir, no han tenido el enfoque adecuado al momento de planificar los contenidos, pensum de estudios, etc para la formación inicial de los docentes ecuatorianos, ya que como la misma Ministra de Educación del Ecuador Lcda. Gloria Vidal lo ha manifestado “la formación docente inicial está en una encrucijada”.

Con estas palabras de la Ministra, se plantea el panorama de la formación inicial de los docentes; sin embargo, es pertinente hacer ciertas consideraciones del porqué de sus palabras. El sistema educativo en el Ecuador desde los años 70 sufre una desinversión por parte del estado lo que ocasiona un lento desarrollo de la educación, teniendo como resultado una educación cada vez más pobre, con enorme falencias y docentes con una formación desactualizada, sin reformas acorde a las exigencias de la sociedad, como consecuencia de la falta de interés por parte del estado en solucionar la formación docente. Esto sumado a un gran auge de carreras universitarias por parte de universidades particulares, generó una diversidad de perfiles profesionales en la formación de los maestros, ya que se ofertaban títulos en educación sin contar con un proyecto educativo común, con estándares de calidad. Lo cual ha sido evidenciado en las bajas calificaciones obtenidas por profesionales de la docencia que querían ingresar al magisterio.

Ante ello, el estado ha planteado la creación de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), con el objetivo de apoyar el mejoramiento de los procesos pedagógicos y de gestión académica de los institutos, además de promover la construcción de perfiles profesionales de salida y estándares curriculares de carreras de formación docente, que responsan a los estándares planteados por el estado.

1.2.2.1.2 Formación profesional docente.

La formación profesional docente, hace referencia a la capacitación que el docente mantiene permanentemente para su desarrollo profesional después de haberse graduado. Si embargo ser un profesional de la docencia, hoy en día, significa estar comprometido, investigando constantemente para mejorar la práctica docente;

compromiso, que con el pasar de los años no todos los profesores quieren mantener. Sobre este tema Barth (1996, p.91) manifiesta que los docentes desde el primer año hasta el cuarto año intentan aprender su nuevo oficio, luego de ello la rutina los envuelve y ya no tienen el mismo énfasis por aprender y la adaptación a nuevos cambios se vuelve cuesta arriba.

Así, el desarrollo de la formación profesional docente se estanca y sentimientos de frustración y abandono de la práctica docente se hacen presentes. Esto desencadena en profesores desmotivados que a su vez desmotivan el aprendizaje de sus alumnos como una especie de virus altamente contagioso que se propaga por el sistema educativo. La baja autoestima, está relacionada con la falta de estímulo para enseñar y con las nulas relaciones con las necesidades de aprendizaje de esos alumnos. Si sumamos a esto, la falta o escasas oportunidades de formación que se brinda a los docentes, las mismas que no colman sus expectativas motivacionales e intelectuales obtendremos como resultado un sistema educativo precario. Por lo que la preparación continua de los docentes debe ser la principal preocupación de cualquier gobierno, el mismo que debe fomentar la interacción entre instituciones educativas para abrir espacios colaborativos de enseñanza-aprendizaje entre docentes y así compartir sus experiencias pedagógicas.

Autores como (Buchberger et. al 2000; Montero, 2001; Englund, 1996; Eraut, 1994) consideran que el conocimiento pedagógico y la competencia didáctica son elementos fundamentales en la profesionalización docente.

Englund (1996, p. 83) señala la competencia didáctica como el eje sobre el que gira profesionalismo y la profesionalización docente.

Como vemos, esto postulados, ponen énfasis en la necesidad de ayudar a los docentes a obtener un mayor conocimiento del que ya poseen y hacer un mayor uso de su capacidad de adaptación a nuevos cambios entre ellos tecnológicos, para la construcción de conocimiento a partir del análisis de su práctica docente.

Los docentes deben tener plena conciencia de que su formación nunca termina y al ser esta eterna deberán considerar su formación como un proceso de construcción, en dónde ellos mismos construyen sus propios significados al participar activamente en este proceso.

Países como México, Paraguay, Chile y Colombia ya han tomado acciones frente a la problemática de la formación docente y es por eso que han establecido un sistema nacional de formación. En el Ecuador, también se propone establecer una red nacional para coordinar la formación docente que consolide la propuesta de mejoramiento de la calidad de la educación descrita en el Plan Decenal de Educación.

Por ello, como ya se mencionó la campaña generada desde el gobierno ecuatoriano “Quiero ser docente”, pretende impulsar dicha formación al dar las facilidades necesarias a todos aquellos profesionales del área educativa o no, que se vean motivados por enseñar, y que su deseo sea contribuir el mejoramiento de la calidad de la educación.

Es claro apreciar que la intención del estado Ecuatoriano es la de competir en igualdad de condiciones con países desarrollados a través del fortalecimiento del talento humano interno, para ello ha abierto becas de estudio a nivel de maestrías, en las mejores universidades del mundo, que hagan efectivas las oportunidades de aprendizaje continuo del docente.

1.2.2.1.3 Formación técnica.

Algunos autores enfatizan que la formación técnica y tecnológica, en los docentes, es imprescindible hoy en día. Fernando Vinuesa, al respecto señala que: “es la formación profesional de personas cuyas tareas le demandan poseer conocimientos y destrezas más prácticos que los que se les exigen a un investigador científico o un ingeniero, y más teóricos que los que se requieren de un trabajador calificado” (2007, p.12).

Para ello los educadores deberán asumir a las Tecnología de la Comunicación e información como medios e instrumentos de enseñanza y de desarrollo profesional.

Sobre esta base, Mejía (2006, p.98) manifiesta que saber manejar la informática, es decir la tecnología, traerá consigo nuevas formas de aprender ya que no solo se la debe ver como herramienta de trabajo sino como un sistema de lenguaje capaz de crear conocimiento.

1.2.2.2 Formación continua.

La profesión docente es una tarea compleja, que requiere de gran cualificación para poder afrontar con éxito el proceso de enseñanza, esta labor compleja únicamente puede realizarse con una adecuada profesionalización, esta función de desarrollo profesional docente debe ser un proceso de formación continua a lo largo de la vida profesional que puede producir cambios o mejorar sus conductas, además es imprescindible este aprendizaje para lograr su desarrollo en la docencia; creando hábitos de reflexión, concienciar, indagar, implicado en lo social en una búsqueda constante en la mejora. Para que el sistema educativo se enriquezca es necesario dar una adecuada formación tanto inicial como permanente.

En virtud de esto, se espera que sus protagonistas; es decir, los docentes teoricen acerca de su práctica (para qué, sobre las circunstancias, la acción, las consecuencias); reflexionen coherentemente sobre sus valores educativos; y sobre la importancia de su formación continua.

En el Ecuador, el gobierno central, a través del Ministerio de Educación y Cultura, ha planificado las siguientes actividades para poder acceder y garantizar la Formación Continua:

1. Diseñar el plan nacional de formación continua para directivos, con base en los estándares generales y específicos de desempeño profesional de directivos.
2. Implementar cursos de formación continua en temas centrales como:
 - Gestión Pedagógica (para directivos)
 - Rediseño Institucional (para directivos)
 - Tendencias Actuales en la Política Educativa Nacional (para directivos)
 - Pedagogía y Didáctica
 - Evaluación y Aprendizaje
 - Apoyo en el Aula (para directivos)
 - Liderazgo Educativo
3. Creación del portal para directivos, que provea recursos técnicos, información útil, *links*, foros entre directivos y respuestas a inquietudes planteadas por directivos con relación a su gestión institucional.

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

La formación del profesorado es un derecho y un deber de éste; un factor de calidad y una necesidad del sistema educativo. Así, la RAE concibe el concepto de formación desde una primera perspectiva asociada a alguna actividad y la define como la “acción y efecto de formar o formarse”.

Para Achilli puede comprenderse como un proceso en el que se articulan prácticas de enseñanza y de aprendizaje orientadas a la configuración de sujetos docentes/enseñantes. La práctica docente se concibe en un doble sentido: como práctica de enseñanza, propia de cualquier proceso formativo y como apropiación del oficio de docente, cómo iniciarse, perfeccionarse y/o actualizarse en la práctica de enseñar.

La formación del profesorado implica, entonces, una responsabilidad de sus prácticas y de la instalación de cambios radicales en desarrollo de sus acciones educativas.

Por su parte Fullan y Stiegelbauer (1991, p.117) enfatizan en que “el cambio educativo depende de lo que los docentes hacen y piensan- es así de simple y de complejo”.

Ante este postulado, podemos reflexionar sobre la importancia de la formación docente, ya que éstos influyen con sus prácticas en las representaciones que los estudiantes tienen de su institución educativa, del saber, del éxito escolar, u n docente bien formado a su vez formará a sus estudiantes con grandes posibilidades de éxito profesional, además de ciudadanos responsables, éticos, con valores. De esta manera los docentes tienen la responsabilidad de aplicar correctamente y de manera exitosa un nuevo currículo, ya que si éste se aplica de manera aislada, sin conexión entre las asignaturas que se dictan en la institución educativa difícilmente se potenciará la educación de calidad.

Como lo menciona el American Council on Education (1999) los docentes “ejercen una fuerte y remarcable influencia sobre el rendimiento académico de los alumnos”. (p.3). En consecuencia, como lo señalan Tardif, Lessard y Gauthier (1998, p. 27), “en materia de formación docente el concepto clave es el de la profesionalización”.

En conclusión, el educador del mañana deberá ser un profesional responsable, crítico y pedagogo con múltiples competencias.

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

Distintos autores se han formulado esta pregunta ¿qué tipo de formación o competencias profesionales debe poseer el docente?, y ¿cómo se puede establecer qué contenido se les debe impartir para garantizar esa formación?

En este ámbito, Monereo (2010, p 149-178) señala que “el concepto de competencia debe referirse al conjunto de conocimientos y estrategias que pueden permitir a un docente afrontar con éxito los problemas, conflictos y dificultades que de forma más habitual se le presentan durante su ejercicio profesional”.

La formación, ante esta perspectiva, apunta entonces a que el docente deberá formarse de manera completa, para poder hacer frente a los problemas que se le puedan presentar. Y Monereo plantea que para que exista un verdadero cambio en la educación y contemos con docentes preparados para asumir el reto en el aula, se debe formar docentes con identidad profesional; es decir, que los docentes tenga plena conciencia de cuál es su rol, que sientan que son auténticos ejerciendo su profesión y que puedan reconocer si sus conocimientos no están siendo tan sólidos como antes.

Sin embargo no se puede afirmar que se tiene la receta del tipo de profesional de la educación, como si se tratase tan simple como dosificar cantidades de conocimiento, dos pizcas de didáctica, más tres de pedagogía, una porción de psicología, una cucharada de manejo de las tecnologías y listo, se ha formado al docente ideal.

Esto más bien pasa por un proceso de representación de su rol profesional, representaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje, cómo la percibe el docente, que considera que debe utilizar para potenciar el aprendizaje de sus estudiantes; representaciones sobre los sentimientos asociados con la docencia, cómo se siente, cómo se perfila dentro de la institución educativa, que análisis realiza sobre su práctica profesional, que actitud tiene como docente frente a sus estudiantes, compañeros, padres de familia, hasta dónde sigue siendo fiel a su mística profesional.

1.2.2.5 Características de un buen docente.

Juan Manuel Gutiérrez (2008, p. 1299-1303), en su artículo titulado: Cómo reconocemos aun buen maestro señala que:

Un buen docente es el que cree en sí mismo como persona y como maestro, que está seguro de que con su quehacer está promoviendo y fortaleciendo el desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de sus alumnos, que él es un factor fundamental en la consolidación y perfeccionamiento de sus pupilos como seres humanos.

Por su parte Rosa María Torres señala lo que para ella son las características que debe tener un docente hoy en día: “sujeto polivalente, profesional competente, agente de cambio, practicante reflexivo, profesor investigador, intelectual crítico e intelectual transformador”.

Estas declaraciones nos lleva a plantear que un buen docente será aquel individuo que ame lo hace, que se esfuerza por entender y hacer comprender a sus estudiantes de que el éxito de la educación viene dada por el trabajo compartido, con compromiso, en dónde el docente debe saber lo que enseña y para qué lo enseña por lo que deberá estar actualizado en los avances tecnológicos y de conocimiento o actualización de su asignatura. Debe tener la capacidad de transmitir, de comunicar con efectividad lo que enseña; debe tener presente que cada estudiante es un ser particular con sus maneras de aprender por lo que deberá diversificar sus modos de explicar la asignatura con la finalidad de llegar a todos.

Un buen maestro es el que impulsa la lectura e investigación de sus estudiantes de manera autónoma. Un rasgo característico de un buen docente es el de reconocer que no lo sabe todo y que por esa misma razón debe formarse continuamente para estar preparado para los cambios que se presentan en la sociedad. Otra característica de un buen docente es que debe aplicar la evaluación formativa y sumativa dentro de sus clases.

Como se puede evidenciar, las características que debe tener un buen docente apuntan a que éste debe ser una persona integral; es decir poseer sólidos conocimientos en su área y a la vez ser sensible para lograr comprender los cambios requeridos dentro del proceso enseñanza aprendizaje y poder adaptarse a ellos sin entorpecer este proceso con el único objetivo de dinamizar su práctica docente dentro del aula.

1.2.2.6 Profesionalización de la enseñanza.

Bajo la presión de la globalización, los gobiernos se han replanteado la estructura de sus sistemas educativos y sus currículos escolares ya que los mismos se vuelven obsoletos ante el avance mundial. El Ecuador no es la excepción y desde el 2006 al 2015 se ha propuesto cambiar su sistema educativo, en aras de una mejor educación.

Sin embargo, a más de dichas acciones, se debe tener presente la participación del docente en el proceso de enseñanza, la misma que durante años se ha visto como una actividad peligrosa si es que en lugar de enseñar se esté desenseñando a los estudiantes, al no contar con un docente competente, profesional que pueda llevar a sus estudiantes por un proceso de aprendizaje adecuado.

Por lo expuesto, nos encontramos con que la formación docente se constituye en un proceso necesario para garantizar la adecuada preparación de los estudiantes en las aulas de clase. Esto demanda, en los momentos actuales, un cambio de estrategia en la profesionalización de la educación, ante las nuevas necesidades de sistematización del conocimiento, que cada vez se renueva con mayor velocidad y complejidad. (De la Cruz, 2000; Imbernon, 2006; Addine, 2004).

En el Ecuador, como en otros países latinoamericanos, los cambios en el contexto educativo se han dado de una manera desorganizada, sin un proceso paulatino y

constante que lleve a una verdadera profesionalización de la educación lo que en muchos casos ha generado la necesidad de utilizar alternativas para cubrir la docencia con profesionales no capacitados para tal propósito, y además se exigen nuevos roles y tareas al profesor ante la complejidad del proceso formativo para lo cual no está preparado. De ahí que el gobierno ecuatoriano, apunte a la creación de la Universidad de la Educación para empezar a la profesionalización docente y por ende de la educación.

La Organización de Estado Iberoamericanos OEI, en el I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación, dictado en 1999 en el Perú, nos habla sobre la profesionalización de las instituciones educativas, en donde propusieron que para profesionalizar la acción de la escuela y aprovechar mejor su nueva autonomía hay que crear las condiciones institucionales, materiales y los incentivos necesarios para:

- desarrollar una nueva modalidad de gestión y afirmar la función estratégica del equipo directivo;
- fortalecer los nuevos roles de los docentes;
- fortalecer acciones de concertación con la participación de los miembros de la comunidad;
- garantizar una adecuada infraestructura y equipamiento de las escuelas.

La profesionalización de la enseñanza en las escuelas supone el desarrollo de acciones vinculadas con la enseñanza y educación, con el proceso de enseñar y aprender con mayor autonomía en las aulas y responsabilidad por los aprendizajes alcanzados.

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

En la sociedad actual el valor que se le asigna a ésta, tiene relación con el nivel de formación que poseen sus miembros y en consecuencia con su capacidad de innovación y emprendimiento. La realidad educativa nacional, al respecto, nos presenta un panorama preocupante, por lo que se hace necesario reflexionar sobre la importancia de la formación inicial de los docentes, enfatizando la formación Inicial, hacia la entrega de competencias profesionales, fortaleciendo aspectos relacionados con la metodología del proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes especialidades; la responsabilidad

individual por los resultados de sus propias prácticas pedagógicas y la capacidad de innovación y emprendimiento, revirtiendo así paulatinamente la problemática planteada.

Según investigaciones desarrolladas en el área, entre los factores que influyen en el desempeño de los profesores, se encuentran: por un lado, los conocimientos y habilidades adquiridas durante el periodo de formación inicial, incluyendo aquí la labor desarrollada por los formadores, por otro los incentivos, como aspecto que influye en la motivación, estrechamente relacionada con el quehacer del profesor, y finalmente la carrera docente, es decir la posibilidad de ir creciendo y desarrollándose profesionalmente. En definitiva, una buena docencia, requiere de buenos maestros, los que a su vez necesitan de una buena formación y una buena gestión.

La capacitación en niveles formativos, en relación a la formación docente, presenta una especial relación con el cambio educativo que se espera en los centros educativos y en el aula. Por tal razón, la mejora en la calidad de la educación y en función del docente, son dos cuestiones que se implican mutuamente, y también dos de las cuestiones más notables de las que dependen el éxito o el fracaso de cualquier sistema educativo.

En cada instancia educativa, se plantea la necesidad de que los docentes, contribuyan a la mejora constante de la enseñanza, a través de canales participativos que tengan una proyección efectiva en la realidad. Por eso la formación inicial y, sobre todo, la permanente, debería tener como objetivo la adecuación concreta al propio contexto sociocultural y a la vida del aula, dejando su carácter exclusivamente teórico. Para que los programas de formación permanente sean eficaces, es necesario que éstos estén orientados a compensar y completar aquellos conocimientos y sobre todo, aquellos procedimientos, actitudes y valores en el profesorado, que ajusten su perfil a aquel que la función docente reclama en la sociedad de nuestro tiempo, debido a que cada vez se requiere que aplique procesos pedagógicos de calidad y que gestione el mejoramiento de la educación de la comunidad.

Según Buxarráis (1997, p. 80), el docente debe formarse en el ámbito de la educación en valores, con la finalidad de promover el desarrollo de la personalidad moral del individuo en todas sus dimensiones.

Por su parte Suárez, (1994) manifiesta que para contar con docentes reproductores y ejecutores acríticos, es necesario que las instituciones de Formación Inicial preparen profesores eficientes mediante la capacitación en el manejo de técnicas, normas y contenidos instrumentales que garanticen el logro de los objetivos prefijados y el entrenamiento de las destrezas y habilidades necesarias para enseñar eficazmente a través del empleo de técnicas de programación pedagógica, el uso de nuevos recursos de enseñanza y, en menor medida, la adquisición de conocimientos disciplinares (Diker y Teriggi, 1997).

Los centros de formación docente continúan reproduciendo la cultura escolar tradicional, mientras los estudiantes para educadores llegan con trayectorias escolares igualmente tradicionales. “La actual formación inicial, en general, refleja los mismos problemas de la educación tradicional, refuerza el rol pasivo de los docentes y contribuye a sostener los sistemas educativos jerárquicos y cerrados”.

En el Ecuador no contamos con un centro de formación superior docente, es por eso el planteamiento del gobierno central de la creación del alma mater. Los únicos docentes formados en el área educativa, con que cuenta el Ecuador, vienen de la formación normalista, pero sin que obtengan un título de tercer nivel bajo una institución de formación superior. He ahí de la importancia de la existencia de estos centros superior como lo tienen países como Colombia, Brasil, y Argentina.

Para lograr una mejor formación docente, todos quienes tienen responsabilidad en el desarrollo profesional de los maestros y profesores (formadores, administradores, políticos, tomadores de decisiones, incluso los futuros docentes) deben estar llenos de optimismo; con la certeza de que los cambios son posibles, que hay opciones ciertas para generar propuestas transformadoras y exitosas, y que mejorando la formación de los docentes se está contribuyendo de una forma decisiva a la mejora de la calidad y la equidad del sistema educativo en su conjunto.

1.2.3 Análisis de la tarea educativa

1.2.3.1 La función del gestor educativo.

María Teresa González (2008, p.227) al respecto indica que “el término gestionar se refiere a las tareas que realiza el director y que tienen como finalidad principal mantener las cosas como son en la organización”.

Bajo este contexto, el gestor educativo elabora, ejecuta y evalúa el funcionamiento de los centros educativos. Sin embargo ha surgido una nueva denominación para el gestor educativo y es la de líder cultural. En el caso del sector educativo, esto significa que el gestor educativo es quien lidera en la institución el direccionamiento estratégico, el clima organizacional y el manejo adecuado de conflictos desde procesos de concertación, evaluación y mejoramiento continuo. El gestor educativo, debe saber gestionar el tiempo, acciones que permitan el logro de objetivos planteados, es capaz de elaborar y gestionar presupuestos y de hacer seguimiento de las finanzas. Un gestor sabe que dirigir es organizar, es decir, sabe crear estructuras en el plano formal de la organización, dotarlas de personal cualificado y definir con claridad perfiles y roles, facilitar los recursos para que el personal trabaje con sentido de logro. Además controla los procesos hace seguimiento a los planes y estrategias para reconducir las acciones.

Como se puede evidenciar, el gestor educativo, es el actor fundamental para el desarrollo institucional, por esto el Ministerio de Educación ecuatoriano, pone énfasis en la labor de los directivos de las diferentes instituciones educativas al dimensionar su función en cuatro áreas que son: liderazgo, gestión pedagógica, gestión de talento humano y recursos, y clima organizacional y convivencia escolar.

Como vemos la función de un gestor educativo conlleva un gran compromiso con el ámbito educativo, debe saber planificar, debe saber supervisar y evaluar a sus docentes, debe fomentar la formación de sus colaboradores, debe crear la cultura colaborativa dentro de la institución para que el clima laboral de sus docentes sea el más idóneo posible en beneficio de la educación.

1.2.3.2 La función del docente.

Cuando se habla de función del docente se hace referencia a la tarea inherente del maestro; es decir, la realización de los procesos de enseñanza- aprendizaje que engloban la planificación, evaluación y ejecución de dichos procesos, bajo un proyecto educativo determinado por el centro escolar en donde labora; además la función del docente tiene otras áreas de acción, lo que lo lleva a interactuar con los miembros de la comunidad educativa (directores, estudiantes, compañeros profesores, padres de familia, sociedad).

Como Paulino Murillo señala “no podemos referirnos, por tanto, a la práctica docente, sin tomar conciencia clara del sistema social en el que se encuentra inmersa, así como de la institución educativa en la que se desarrolla”.(p.45)

A lo que Murillo hace referencia es que desde el sistema educativo, los docentes han de enseñar a pensar y a utilizar la tecnología para conseguir desarrollar una auténtica sociedad del conocimiento, he intentar recuperar el tiempo para la reflexión. Hoy en día se está tomando conciencia sobre la necesidad de formar a las nuevas generaciones para la sociedad del conocimiento, lo que requiere una forma distinta de pensar no solo acerca de la función del docente sino del currículo, así como sobre las instituciones educativas y la enseñanza.

No podemos dejar de lado, la función del docente como tutor, la misma que se realiza individual y colectivamente con los alumnos de un grupo de clase, con el fin de facilitar la integración personal de los procesos de aprendizaje. Así pues, la función del tutor estará centrada en el proceso enseñanza aprendizaje mediante una relación psicopedagógica, que pretende mejorar al tutorado en sus capacidades tanto en la vida académica como en el aspecto humano.

Así, la tutoría supone una determinada concreción del acto educativo y exige una preparación técnica básica que todo profesional de la enseñanza debe poseer, ya que los deberes que requiere la tutoría son tan extensos que cualquier persona que desee emprender esta actividad deberá tener conocimientos de psicología, pedagogía y didáctica, los cuales son elementos claves para poder desempeñar este servicio de la manera correcta (Lázaro y Asensi, 1989, p. 49-50).

Como podemos ver, la función del docente como tutor, es la de establecer los avances de cada uno de sus estudiantes, orientarlos para que mejoren y superen las dificultades que se le presenten en su vida académica.

1.2.3.3 Función del entorno familiar.

La familia constituye un entorno de vital importancia para el desarrollo de niños y jóvenes estudiantes ya que son los padres (o al menos uno de ellos, normalmente la madre sola) los encargados de aportar alimento y cuidado, asegurando así la supervivencia de sus

hijos. Siguiendo a Moreno y Cubero (1990), podemos establecer que en síntesis esta importancia y trascendencia se debe básicamente a tres razones:

1.- A un nivel básico o elemental, la familia asegura la supervivencia de los hijos y las hijas al encargarse de su alimentación, protección y cuidado.

2.- Durante muchos años es el único contexto de aprendizaje y desarrollo, e incluso cuando los niños acceden a otros contextos (como por ejemplo el escolar), la familia continúa funcionando como uno de los entornos más importantes.

3.- Determina o bien condiciona la influencia de otros contextos en el desarrollo infantil: los padres deciden si un niño asiste o no a la guardería, eligen un determinado colegio, fomentan o no las relaciones con los iguales.

Es por ello, que el entorno familiar repercutirá en la vida de todo ser humano de manera decisiva ya que en el núcleo familiar se van formando los valores, la afectividad, hábitos y actitudes de los niños y jóvenes.

Sin embargo, sea como sea la familia, el entorno familiar tiene funciones afectivas y educativas muy importantes, debido a la gran influencia que los padres tienen en el comportamiento de sus hijos; el mismo, que es aprendido en el seno familiar. Dependiendo de la naturaleza de cada entorno, encontramos que existen muchas familias en donde impera la comunicación, las buenas maneras, es decir, el ambiente familiar mantiene características positivas y constructivas en la formación de sus hijos a través de un adecuado y feliz desarrollo del niño. Lamentablemente no todos los entornos familiares son así, y existen familias que no experimentan una relación saludable afectivamente hablando, ni de comunicación eficaz, lo que hará que más adelante cuando el niño sea adulto replique lo mismo ya que fue educado de esa manera o bajo esos esquemas familiares.

El pedagogo José María Lohaz García, en su artículo “La influencia del ambiente familiar”, señala que el ambiente familiar, para que sea una buena influencia en el niño y adolescente, debe estar lleno de amor, trato positivo, con una autoridad participativa, debe existir tiempo para relacionarse y dialogar entre los miembros de familia.

El mismo autor, indica que “cuanto mejor se cumplan estos requisitos y más atención los padres pongan en ellos, mejor será la educación que recibirá el niño de su entorno familiar, y gracias a ella él conseguirá:

- Recibir la información adecuada sobre aquellas actitudes y valores sociales y personales que se consideran correctos, gracias al buen ejemplo de sus padres.
- Recibir información sobre sí mismos, sobre cómo son, a través de nuestras opiniones, reacciones y juicios de valor y de la calidad del trato que les otorgamos.
- Desarrollar la confianza en sí mismo y la autoestima gracias a las manifestaciones de amor y de reconocimiento que colman sus necesidades afectivas básicas: necesidad de afecto, necesidad de aceptación y necesidad de seguridad.

Como podemos ver, de qué manera esté constituido y estructurado el entorno familiar, influirá de manera decisiva en el desarrollo de los niños y niñas. Sin embargo, varios autores afirman que para que exista un equilibrio entre lo aprendido por el niño en su casa y el que adquiere en la escuela, es importante mantener un buen diálogo entre docentes y padres, donde cada uno pueda expresar sus temores, ideas, ansiedades, sus enojos y discrepancias, para así lograr el bienestar del niño o niña, quienes son en realidad lo único que debe importar. Una de ellos, es Cecilia del Carmen Padín (2007), quien en su libro “La importancia del contexto familiar en el aprendizaje”, nos lleva a reflexionar que la influencia del entorno familiar no puede estar separada de una comunicación pedagógica; es decir, entre la familia y la escuela. De esa manera según la autora, a partir de allí se podrá diseñar distintas situaciones de aprendizaje, ya que se compartirán valores, se compartirá el discurso familiar y se transformará en contenido de aprendizaje y de esa manera lo que el niño o niña aprende formará parte de su vida, ya que surge de su propia cultura familiar.

Podemos concluir entonces, que la función que la familia mantenga en relación al aprendizaje de sus hijos, no deberá estar aislada del contexto educativo ni de sus actores principales (docentes y directivos) ya que juntos podrán establecer cuáles serán las estrategias de enseñanza y de aprendizaje para alcanzar los mejores resultados posibles en un contexto o situación determinada.

1.2.3.4 Función del estudiante.

La función del alumno ha cambiado mucho en las nuevas concepciones pedagógicas. De un alumno pasivo, que tenía que incorporar los conocimientos que el maestro le impartía, con un rol secundario, y sin cuestionar; pasó a ser el protagonista de su propio proceso de aprendizaje, este paso se da desde la aparición de la Escuela Nueva.

Esta concepción del aprendizaje no es nueva, ya que Sócrates lo planteó en su mayéutica, método que consistía en tratar de sacar del alumno el conocimiento que ya poseía, para alumbrarlo, guiando el maestro con sus preguntas ese hallazgo del saber.

El estudiante tiene derechos y deberes. Tiene el derecho a preguntar cuando no entiendo algo y a dar su opinión sobre los temas planteados por el docente, es decir, a expresarse libremente, obviamente con respeto y modales acorde al ámbito académico. Su palabra, inquietudes, etc debe ser considerada por el maestro y si éste no está de acuerdo con el planteamiento del estudiante deberá expresarlo de forma clara; propendiendo que el ambiente democrático, dentro del aula, prevalezca.

Ahora bien, otra de las funciones del estudiante es la de integrarse a un grupo para relacionarse interpersonalmente. El estudiante crea, investiga, propone, asume responsabilidades, realiza, evalúa. Cooperar con los demás, intercambia ideas, estilos de actuación con los compañeros de grupo y aula.

Aprende a afrontar problemas y situaciones nuevas: comete errores y aprende que son parte del proceso. Afronta sus temores e inhibiciones. Se esfuerza, se compromete. Aprende a desarrollar la conciencia del "nosotros" y la sociabilidad. Se autoevalúa y valora la acción de sus compañeros/as y maestros/as. Desarrolla una visión optimista y significativa del futuro, siendo parte activa del proceso enseñanza-aprendizaje.

La formación es entonces, una actividad dirigida por los propios alumnos, en donde existe un compromiso consigo mismos con una elevada responsabilidad del proceso de construcción del propio aprendizaje.

1.2.3.5 Cómo enseñar y cómo aprender.

La pregunta de cómo enseñar, se la ha planteado el docente en todo momento. El ser humano tiende a repetir, a lo largo de su vida, los hábitos adquiridos. Es por eso que tendemos a replicar las formas en las que fuimos instruidos. ¿Cuántos de nosotros nos hemos topado, en algún momento del ejercicio profesional, con que estamos adoptando posturas o formas de dirigirnos a nuestros educandos como lo hicieron nuestros maestros?

La tarea de cómo enseñar no es fácil. Se debe tener claro que el grupo humano al cual nos dirigimos a diario es un universo en cuanto a diversidad de pensamientos,

motivaciones, expectativas, etc. Lo que puede ser apasionante para unos no lo es para otros. Es por eso que el docente debe estar claro en que no debe replicar la forma en la que él aprendió, sino en cómo deberá enseñar acorde a las particularidades del grupo que dirige. Considerando para ello que la nueva educación, como lo señala Luis Alberto Russi, se basa en la no dependencia directa del alumno, sino más bien en su propia autonomía para llevar adelante su proceso de aprendizaje, el educador debe capacitarse, aprendiendo a enseñar para que su alumno sea capaz de desenvolverse con independencia de criterio, en este sentido, el docente debe enseñar a pensar para que ese desempeño autónomo del educando sea un hecho tangible.

No está demás considerar que para poder enseñar lo aprendido es necesario considerar las siete inteligencias múltiples de Gardner y poder detectar en el aula de clases que porcentaje del grupo al cual nos dirigimos entra en esta clasificación propuesta por Gardner.

1.3 Cursos de formación

1.3.1 Definición e importancia en la capacitación docente

Es necesario tomar conciencia de que la actualización en materia de formación docente es vital y necesaria para enriquecer el arte de enseñar. Hay consenso en que tanto los programas más largos y extensos que conducen a la obtención de títulos, como los cursos de formación continua, tienen importantes aportaciones que hacen a las capacidades intelectuales y emocionales de los docentes, con el fin de cultivar una enseñanza de alta calidad.

Aceptar formarse o actualizarse en la docencia lleva consigo, por un lado la cesión temporal del dominio del saber del docente, del poder y liderazgo, porque éste pasa a ser un alumno nuevamente. Pero por otro lado, significa una oportunidad de sentirse más capacitado y actualizado ante los cambios sociales y la permanente renovación de conocimientos e información que caracterizan al mundo contemporáneo. Todos los docentes tienen unas necesidades de formación relacionadas con la edad, la experiencia, el dominio de conocimientos y destrezas, así como el compromiso con su capacidad constante de ejercitar la inteligencia emocional en situaciones de enseñanza y en culturas escolares distintas.

Al unirse con sus pares en el espacio en común de un curso de formación el docente puede intra e interdisciplinariamente conversar, debatir y reflexionar acerca de sus prácticas y sus inquietudes, así como aprehender nuevas estrategias que faciliten a sus alumnos la apropiación de su saber (Escudero, 1998; Nicoletti, 2006).

La formación ha de contribuir a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, al desarrollo institucional de los centros y de una cultura profesional.

1.3.2 Ventajas e inconvenientes.

Si bien es cierto con la capacitación los docentes adquieren competencias cognitivas que les permite estar mejor preparado para enfrentar su labor educativa, no es menos ciertos que se pueden presentar ciertas ventajas o inconvenientes; entre las cuales, planteo las siguientes:

Ventajas:

- Con la capacitación el docente planifica adecuadamente sus clases, ya que posee los conocimientos suficientes para hacerlo.
- Desarrolla un mejor dominio de su cátedra, lo que posibilita una mejor comunicación con sus estudiantes
- Mejora su práctica docente al incluir dinámicas apropiadas para su cátedra
- Al estar capacitado el docente, se le facilita el trabajo evaluativo de su clase.
- El docente proporciona espacios de debate, genera mayor participación de los alumnos y permite que el estudiante se involucre en el desarrollo de su propio conocimiento al tener clase cuáles son los objetivos del curso
- Utiliza adecuadamente herramientas tecnológicas para impartir sus clases
- Propicia el trabajo colaborativo y la autorresponsabilidad en sus estudiantes
- Provee de material impreso y/o diapositivas que permiten que el estudiante revise en cualquier momento el contenido de la materia y no dependa exclusivamente del docente para afianzar los temas expuestos en clase

Desventajas

- Algunos docente pueden considerar que no necesitan seguir capacitándose porque ya lo ha hecho y descuidan su formación continua

- Docente desmotivado por el poco apoyo de las autoridades de la institución educativa en cuanto a seguir invirtiendo en materiales y tecnología
- Poca disponibilidad de cursos acorde a intereses de los docentes
- Capacitaciones centralizadas solo en principales provincias del país
- Falta de apoyo financiero para capacitación permanente de los docentes por parte de instituciones educativas en donde trabajan
- La estructura de las instituciones educativas no permite demasiados encuentros de observación, colaboración y apoyo entre profesores.

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

Para poder estructurar un curso formativo, se deben hacer las siguientes consideraciones: primero se debe identificar la problemática que aqueja a un área o sector educativo, determinando, a través de un análisis quienes son los participantes de esta problemática, se debe analizar los objetivos, y análisis de alternativas para aplicar la solución más idónea. Como segundo aspecto, se debe diseñar o elaborar una matriz de planificación del proyecto, para ello se debe programar las actividades que se van desarrollar para solucionar el problema, se deben programar los recursos tanto humanos, materiales y tecnológicos, también se debe determinar los factores de viabilidad y finalmente se debe redactar el documento del proyecto. Un tercer aspecto a tomar en cuenta es la Ejecución y evaluación del proyecto, para ello se ejecuta un plan, se realizan operaciones que permitan contar con las técnicas correctas para aplicar el curso, se debe establecer quién será el facilitador del mismo y se hace un informe de seguimiento. Por último se evalúa y para ello se determina la pertinencia, eficiencia, la eficacia, el impacto y la viabilidad que ha tenido el curso para solucionar la problemática detectada.

En conclusión, tendremos 4 aspectos o niveles importantes que intervienen dentro del ciclo para el desarrollo de un curso y son:

- Identificación
- Diseño
- Ejecución y seguimiento
- Evaluación

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

Tal como nos lo señalan Raúl Eirín Nemiña, Herminia M^a García Ruso y Lourdes Montero Mesa (2009) en su artículo “Desarrollo profesional y profesionalización docente. Perspectivas y problemas” publicado en la revista de currículum y formación del profesorado señalan que la formación docente no debe estancarse ya que el desarrollo profesional docente comienza con su formación inicial y finaliza cuándo el profesor se jubila. Por tanto, las políticas educativas que lo contemplan deben considerar estas circunstancias, y en muchos casos repensar la formación de profesores, el trabajo que realizan y la evolución de su labor.

Bajo este contexto, la formación permanente del profesional docente debe considerarse como el pilar fundamental para alcanzar la calidad educativa tan anhelada por todos. No es una opción que si queremos se la puede dejar de lado sino que debe verse y considerarla como una política de estado. Animando al cuerpo de maestros a liderar los procesos educativos que de verdad tengan un alto grado de significación para su profesionalización y no imponer en lo que se supone necesitan ser formados, para que esta estructura de formación no sea vertical alejada de la práctica docente cotidiana. De esta manera se involucrará activamente a los profesores en el diseño e implementación de iniciativas orientadas a su desarrollo profesional. Reconociendo sus aportaciones, puntos de vista y así se estimule su participación; centrándose en el conocimiento profesional directo que los profesores poseen, y a partir de ahí, profundizar en nuevas estrategias de organización curricular.

De esta manera como bien lo señala, Elizabeth Weinzettel (2010 p. 87) “surge entonces un mayor compromiso, como profesionales de la educación, en una enseñanza de los saberes del currículo de modo significativo para lograr una adecuada comprensión y adquisición de los conocimientos científicos por parte de nuestros alumnos”.

La capacitación permanente sobre la labor educativa, permitirá que los docentes estén formados acorde a las necesidades de su localidad y el mundo para seguir aportando al desarrollo de la calidad educativa, lo que conlleva a contar con un equipo de profesionales de la educación eficientes, sin dejar de atender sus características particulares. Así lo docentes podrán corregir acciones equivocadas ya que desarrollan una plena conciencia de sí mismos y de los otros.

CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

2.1. Contexto

Para la realización de esta investigación, se visitó a varias instituciones educativas con la finalidad de poder seleccionar una que tuviera docentes impartiendo sus clases en la modalidad de bachillerato tecnológico. La investigación fue realizada a docentes de la Unidad Educativa “Manabí Tecnológico” ubicado en el cantón Portoviejo de la Parroquia Andrés de Vera. Esta institución es particular y cuenta con 700 estudiantes. Una vez seleccionada la institución, se aplicó el instrumento de recolección, un formulario con preguntas establecidas en seis bloques relevantes para la investigación. De acuerdo a la población, se encuestó a 21 docentes de bachillerato de la institución educativa seleccionada. La recolección de la información se ejecutó durante el mes de diciembre del 2012.

La tabulación de la información se realizó mediante un formato en Excel. Se elaboraron las tablas estadísticas utilizando frecuencias parciales y totales con sus respectivos porcentajes.

2.2 Participantes

- Docentes de Bachillerato de la Unidad Educativa “Manabí Tecnológico”.
- Rector de la institución
- Investigadora

2.3 Diseño y métodos de investigación

2.3.1 Diseño de la investigación.

La presente investigación es de tipo investigación-acción, sus características generan conocimiento y producen cambios, en ella coexisten en estrecho vínculo, el afán cognitivo y el propósito de conseguir efectos objetivos y medibles.

La investigación-acción se produce dentro y como parte de las condiciones habituales de la realidad que es objeto de estudio, uno de sus rasgos más típicos es su carácter participativo: sus actores son a un tiempo sujetos y objetos del estudio.

Esta investigación contó con tres fases: la primera fue un estudio transaccional/transversal puesto que se recogieron datos en un momento único.

La segunda fue un estudio exploratorio, debido a que en un momento específico, se realizó una exploración inicial.

En la tercera fase se hizo un estudio descriptivo, puesto que se hizo descripción de los datos recolectados y que fueron producto de la aplicación del cuestionario.

2.3.2 Métodos de investigación.

El método que se aplicó dentro de esta investigación fue el enfoque cuantitativo (datos numéricos) que luego de tabulado y presentado en tablas estadísticas, amerito la utilización de métodos de orden cualitativo, puesto que se buscó determinar, conocer, interpretar y explicar criterios de los actores investigados, los docentes de bachillerato, para en función de su experiencia y vivencia, establecer puntos de reflexión positivos o negativos; además, se aplicó el método hipotético deductivo obteniendo un enfoque global, que permite determinar las reales necesidades de formación que tienen los docentes de bachillerato de la Unidad Educativa “Manabí Tecnológico”.

2.4. Técnicas e instrumentos de investigación

2.4.1 Técnicas de investigación.

Las técnicas utilizadas para la realización de la presente investigación fueron la encuesta dirigida a los docentes de la Unidad Educativa “Manabí Tecnológico”, la técnica de observación directa al momento de aplicar las encuestas y la técnica estadística para el procesamiento de los datos.

2.4.2 Instrumentos de investigación.

En el presente estudio se utilizó el cuestionario como instrumento de recolección de datos, el cual fue tomado de instrumentos previamente validados y contextualizado al entorno nacional, por parte del equipo de planificación del presente proyecto, considerando la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su respectivo reglamento. Este instrumento estuvo dividido en seis áreas de información relevante: datos institucionales, Información general del investigado, Formación docente, Cursos y

capacitaciones, Información de la institución educativa respecto a capacitaciones y Práctica docente. Con ello se diagnosticó la situación formativa en la que se encuentran los maestros y sus posibles necesidades.

2.5. Recursos

2.5.1 Talento Humano.

- Tutor de tesis
- Investigadora

2.5.2 Materiales.

- Computadora y software
- Cámara fotográfica
- Impresora
- Libreta
- Resma de papel
- Esferos

2.5.3 Económicos.

Se invirtió USD 900 dólares para la realización del presente trabajo de investigación.

2.6 Procedimiento

Para la realización de la presente investigación se hizo el planteamiento del problema con el fin de conocer las necesidades de formación que puedan tener los docentes de bachillerato, para el efecto se visitó a diferentes instituciones educativas para pre-seleccionar a una de ellas; selección que recayó en la Unidad Educativa “Manabí Tecnológico”, por ser una institución que posee bachillerato técnico. Una vez aprobada la institución que se preseleccionó, por parte de autoridades del Centro de Investigación de la Universidad, se dio inicio a la revisión de bibliografía calificada para poder desarrollar el marco teórico que sustentara la presente investigación.

Seguido de aquello, se diseñó el modelo de investigación, instrumentos y técnicas y se procedió a recolectar la información a través de la aplicación de una encuesta a la totalidad de docentes que laboran en la Unidad Educativa “Manabí Tecnológico”. Se tabularon y analizaron cada una de las preguntas del cuestionario de la encuesta y se obtuvieron conclusiones y recomendaciones que sirvieron de base para plantear la propuesta del curso de formación idóneo para los docentes de la institución investigada. Finalmente se elaboró el informe final de la investigación.

CAPÍTULO III: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

3.1 Necesidades Formativas

En la presente investigación, de los datos analizados en las tablas 4.5 y 4.5.1, se puede determinar que las necesidades de formación de los docentes que laboran en la Unidad Educativa “Manabí Tecnológico”, gira alrededor de pedagogía educativa y nuevas tecnologías. Sin embargo, al momento de preguntarles sobre si consideran si les falta algún tipo de capacitación la mayoría de docentes no respondió, lo que determina que no tienen muy claro en qué áreas específicas necesitan ser capacitados.

3.2 Análisis de la formación

Una vez revisados los datos arrojados por las tablas 3.1 a la 3.4.1, se puede indicar que todos los docentes poseen título de tercer nivel, sin embargo, menos de la mitad de ellos son licenciados en educación, el resto de docentes tiene una formación en otras áreas como ingenieros. Solo el 14% de los docentes tienen título de cuarto nivel.

La mayoría de docentes que laboran en la institución son de sexo masculino, existen más docentes que técnicos docentes a pesar de ser un Colegio que ofrece bachillerato técnico. Su experiencia profesional en la docencia va desde 1 a 5 años. El 80% de los cursos de capacitación que han realizado lo han hecho en temas de su interés personal, solo el 10% fue en planificación curricular y un 5% en práctica docente, uso de pizarra virtual, entre otros. La mayoría de docentes manejan una correcta expresión verbal y escrita.

3.2.1. La persona en el contexto formativo.

La mayoría de docentes, no han receptado cursos de capacitación en los últimos años, los que lo hicieron abordaron temáticas como educación ambiental, escuela para padres entre otros, como se puede evidenciar en las tablas 4.2 y 4.2.1

Más de la mitad de los encuestados respondieron que las causas por las cuales no se capacitan es por falta de tiempo o por altos costos de los cursos. Consideran que se dictan cursos por la necesidad de capacitación continua de las personas y por el apareamiento de nuevas tecnologías. (ver tablas 4.6 y 4.7)

La mayoría declaró estar interesada en obtener un título de cuarto nivel, pero el 81% no respondió si quiere obtener su maestría en educación, solo un 5% está interesado. (ver tablas 3.4, 3.4.1)

3.2.2. La organización y la formación.

Los datos arrojaron que la Unidad Educativa “Manabí Tecnológico” sí propicia cursos de capacitación entre sus docentes y declaran conocer que la institución está elaborando proyectos, cursos, seminarios de capacitación. (ver tablas 5.1 a 5.3)

3.2.3. La Tarea educativa.

Los datos que arrojó la tabla 6.1 sobre la tarea educativa que realiza el docente se pudo establecer que la mayoría de docentes cumplen a cabalidad su práctica docente ya que planifican, hacen seguimiento, evalúan a los estudiantes de forma diagnóstica, sumativa y formativa, aplican recursos didácticos, detectan problemas en sus estudiantes, diseñan planes de mejora en su práctica pedagógica, conocen aspecto de psicología para enseñar a sus estudiantes.

3.2.4. Los cursos de formación.

Casi la totalidad de los docentes que laboran en la Unidad Educativa “Manabí Tecnológico”, han asistido en los últimos dos años entre 1 a 10 cursos de capacitación. Muchos de ellos lo han hecho con fondos propios y otros han sido auspiciados por la institución en la que laboran. Consideran que la falta de tiempo y altos costos han sido factores que impiden seguir capacitándose. Sin embargo, consideran importante seguir capacitándose y de preferencia los fines de semana de forma presencial. (ver tablas 4.1 - 4.9)

Pregunta 1.3 Tipo de institución

Tabla No. 1: Datos Institucionales

	F	%
a. Fiscal	0	0,00
b. Fisco misional	0	0,00
c. Municipal	0	0,00
d. Particular	19	90,47
e. No contesta	2	9,52
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de los datos institucionales, del total de encuestados, se determina que el 90,47% de docentes conocen que el tipo de institución en la cual laboran es particular; solo el 9,52% de docentes no responde. Lo que indica que existe una clara información por parte de las autoridades de la institución, sobre la naturaleza de la misma, concluyéndose que los docentes contratados han sido debidamente comunicados.

Pregunta 1.4 Tipo de bachillerato que ofrece

Tabla No. 2: Datos Institucionales

	F	%
a. Bachillerato en ciencias	0	0,00
b. Bachillerato técnico	15	71,43
c. No contesta	6	28,57
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto del tipo de bachillerato que ofrece la institución, del total de encuestados el 71,43% de docentes respondieron que es técnico; y el 28,57% no respondieron. Lo que demuestra que existe un porcentaje de la población docente que no conoce exactamente el tipo de bachillerato que la institución ofrece.

Pregunta 1.4.1 Si el bachillerato es técnico a que figura profesional atiende

Tabla No. 3: Bachilleratos Técnicos Agropecuarios

	F	%
a. Producción agropecuaria	0	0,00
b. Transformados y elaborados lácteos	0	0,00
c. Transformados y elaborados cárnicos	0	0,00
d. Conservería	0	0,00
e. No contesta	21	100,00
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de si el bachillerato es técnico Agropecuario, del total de encuestados el 100% de docentes no respondieron a esta pregunta lo que determina que este no es el tipo de bachillerato que ofrece la institución, ni el perfil profesional que atiende.

Pregunta 1.4.1 Si el bachillerato es técnico a que figura profesional atiende

Tabla No. 4: Bachilleratos Técnicos Industriales

	F	%
a. Aplicación de proyectos de construcción	0	0,00
b. Instalaciones, equipos y máquinas eléctricas	0	0,00
c. Electrónica de consumo	0	0,00
d. Industria de la confección	0	0,00
e. Mecanizado y construcciones mecánicas	0	0,00
f. Chapistería (latonería) y pintura	0	0,00
g. Electromecánica automotriz	0	0,00
h. Climatización	0	0,00
i. Fabricación y montaje de muebles	0	0,00
j. Meca trónica	0	0,00
k. Cerámica	0	0,00
l. Mecánica de aviación	0	0,00
m. Calzado y marroquinería	0	0,00
n. No contesta	21	100,00
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de si el bachillerato es técnico industrial, del total de encuestados el 100% de docentes no respondieron a esta pregunta lo que determina que este no es el tipo de bachillerato que ofrece la institución, ni el perfil profesional que atiende.

Pregunta 1.4.1 Si el bachillerato es técnico a que figura profesional atiende

Tabla No. 5: Bachilleratos Técnicos de Comercio, Administración y Servicios

	F	%
a. Comercialización y ventas	0	0,00
b. Alojamiento	0	0,00
c. Comercio exterior	0	0,00
d. Contabilidad	0	0,00
e. Administración de sistemas	0	0,00
f. Restaurante y bar	0	0,00
g. Agencia de viajes	0	0,00
h. Cocina	0	0,00
i. Información y comercialización turística	0	0,00
j. Aplicaciones informáticas	0	0,00
k. Organización y gestión de la secretaría	0	0,00
l. No contesta	21	0,00
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de si el bachillerato es técnico de comercio, Administración y servicios, del total de encuestados el 100% de docentes no respondieron a esta pregunta lo que determina que este no es el tipo de bachillerato que ofrece la institución, ni el perfil profesional que atiende.

Pregunta 1.4.1 Si el bachillerato es técnico a que figura profesional atiende

Tabla No. 6: Bachillerato Técnicos Polivalentes

	F	%
a. Contabilidad y administración	2	9,52
b. Industrial	0	0,00
c. Informática	9	42,85
d. No contesta	10	57,14
TOTAL	21	133,32

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de si el bachillerato es técnico polivalente, del total de docentes encuestados el 57, 14% no responden; el 42,85% respondieron que la figura profesional que ofrece la institución es en informática; y el 9,52 que es en contabilidad y administración. Esto determina que la mayoría de docentes desconocen el perfil profesional que la institución ofrece a sus estudiantes.

Pregunta 1.4.1 Si el bachillerato es técnico a que figura profesional atiende

Tabla No. 7: Bachilleratos Artísticos

	F	%
a. Escultura y arte gráfico	0	0,00
b. Pintura y cerámica	0	0,00
c. Música	0	0,00
d. Diseño gráfico	0	0,00
e. No contesta	21	0,00
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de si el bachillerato es artístico, del total de encuestados el 100% de docentes no respondieron a esta pregunta. Esto determina que la mayoría de docentes conocen que este no es el tipo de perfil profesional que la institución ofrece a sus estudiantes.

Pregunta 2.1 Género

Tabla No. 8 Información General de los docentes

	F	%
a. Masculino	16	76,19
b. Femenino	5	23,81
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto del género de los docentes, de la encuesta desarrollada en el Colegio "Manabí Tecnológico" se puede evidenciar que el 76% de docentes que trabajan en bachillerato son hombres y el 24% son mujeres. Pudiendo notar que existen más docentes de sexo masculino que femenino trabajando en la institución, lo que demuestra que no existe equidad de género.

Pregunta 2.2 Estado Civil

Tabla No. 9: Información General de los docentes

	F	%
a. Soltero	5	23,81
b. Casado	16	76,19
c. Viudo	0	0,00
d. Divorciado	0	0,00
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto del estado civil de los docentes, del total de encuestados, el 76% está casado y el 24% son solteros. No se presentan ni divorcios ni viudez, lo que indica que la mayoría tienen una familia por quien velar.

Pregunta 2.3 Edad

Tabla No. 10: Información General de los docentes

	F	%
a. DE 20 A 30 AÑOS	11	52,38
b. DE 31 A 40 AÑOS	2	9,52
c. DE 41 A 50 AÑOS	5	23,81
d. DE 51 A 60 AÑOS	0	0,00
e. No responde	3	14,29
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de la edad de los docentes, del total de encuestados, se puede evidenciar que el 52% tiene entre 20 a 30 años, el 24% está entre 41 y 50 años, el 10% está en edades comprendidas entre los 31 a 40 años y el 14% de los encuestados no responden. Lo que se puede determinar con estas cifras es que la población de docentes, que dictan clases en esta institución educativa es joven.

Pregunta No. 2.4 Cargo que desempeña

Tabla No. 11: Información General de los docentes

	F	%
a. Docente	19	90,48
b. Técnico docente	2	9,52
c. Docente con funciones administrativas	0	0,00
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto del cargo que desempeñan, de la encuesta desarrollada el 90% de los encuestados funge la función de docente dentro de la institución, solo el 10% es técnico docente. Lo que se puede evidenciar es que a pesar de que la institución brinda una formación técnica a los estudiantes, solo un porcentaje reducido de sus docentes son técnicos.

Pregunta No. 2.5 Tipo de relación laboral

Tabla No. 12: Información General de los docentes

	F	%
a. Contratación indefinida	8	38,10
b. Nombramiento	0	0,00
c. Contratación ocasional	12	57,14
d. Reemplazo	1	4,76
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto del tipo de relación laboral, del total de encuestados podemos ver que el 57% de los docentes tienen una contratación ocasional; el 38% tiene una contratación indefinida, y solo el 5% son reemplazo. Lo que determina que la institución no cuenta con una planta docente fija laborando en la institución, lo cual puede afectar a la continuidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje, la estabilidad personal de la planta docente al no existir garantías de aseguramiento social, como lo exige la ley, ni escalafón docente que motive su superación personal y profesional.

Pregunta No. 2.6 Tiempo de dedicación

Tabla No. 13: Información general de los docentes

	F	%
a. Tiempo completo	3	14,29
b. Medio tiempo	3	14,29
c. Por horas	15	71,43
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto del tiempo de dedicación, de las encuestas realizadas se pudo determinar que el 71% de los docentes son contratados por horas y el 14% son de tiempo completo y a medio tiempo. En esta tabla podemos observar que la mayoría de la planta docente no tiene una categorización dentro de la institución, en relación al tiempo de dedicación docente, lo que afectaría a los procesos de capacitación interna para una mejora en la calidad de la enseñanza al no existir tiempo de dedicación para planificación, ni

intercambio de ideas entre sus colegas, organización de secuencias de contenidos entre un nivel y otro, afectando la calidad de la enseñanza por el aislamiento en el cual estaría trabajando el docente.

Pregunta No. 2.7 Materias que imparte, tiene relación con su formación profesional

Tabla No. 14: Información general de los docentes

	F	%
a. Si	21	100,00
b. No	0	0,00
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de si las materia que imparten los docentes tienen relación con su formación profesional, el 100% de encuestados respondieron que sí tienen relación las materias que imparten, con su formación docente. Lo que demuestra la pertinencia de su formación profesional con el área de competencia.

Pregunta No. 2.8 Años de bachillerato en los que imparte asignaturas

Tabla No. 15: Información general de los docentes

	F	%
a. Primero	3	14,28
b. Segundo	1	4,76
c. Tercero	2	9,52
d. En 1ro y 2do	1	4,76
e. En 2do y 3ro.	3	14,28
d. En 1ro, 2do y 3ro.	7	33,33
f. No responde	4	19,04
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de los años de bachillerato en los que los docentes imparten su asignatura, del total de encuestados se determinó que el 33,33% de docentes imparten su cátedra en primero, segundo y tercero de bachillerato; el 19,04% de docentes no respondieron; el

14,28% lo hacen en segundo y tercero, y el mismo porcentaje dictan su cátedra solo en primero; el 9,52% lo hace solo en tercero y el 4,76% en primero y segundo. Esto nos indica que existe un porcentaje considerable de docentes que al impartir sus clases en los tres niveles de bachillerato deben estar mejor formados, entendiéndose esta formación, como bien se señala en el punto 1.2.2.1 del marco teórico, desde contextos sociales, históricos y políticos y no solo a través de la didáctica ya que todos estos escenarios influyen en su accionar. De ahí que sea inminente su capacitación continua, para garantizar la calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Pregunta No. 2.9 Años de servicio docente

Tabla No. 16: Información general de los docentes

	F	%
a. DE 1 A 5 AÑOS	6	28,57
b. DE 5 A 10 AÑOS	2	9,52
c. DE 10 A 15 AÑOS	3	14,28
d. DE 15 a 20 AÑOS	4	19,04
e. DE 20 a más AÑOS	1	4,76
f. No responde	5	23,80
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de los años de servicio, de la encuesta realizada se determinó que el 23,80% no responde; el 28,57% de los docentes tiene de 1 a 5 años de servicio profesional en el área docente; el 19,04% tiene entre 15 a 20 años; el 14,28% tiene entre 10 a 15 años; el 9,52% tiene entre 5 a 10 años y el 4,76% tiene de 20 años o más como docente. Por lo que se puede evidenciar que la población docente tiene una experiencia en etapa inicial y los resultados arrojados en la tabla 10 sobre la edad de los docentes nos indica que sus edades fluctúan entre los 20 y 30 años, lo cual significa que todavía no son docentes maduros, que dominen su práctica profesional, por lo que es inminente para la formación de los estudiantes que los docentes analicen capacitarse, lo que permitirá que a través de la interacción con sus pares se beneficie de otras experiencias docentes que le permitan mejorar su práctica profesional para lo cual otra de las metas del Plan Decenal es la de realizar seminarios-talleres, encuentros, conferencias para todos los docentes del sistema

nacional en áreas académicas según el currículo de educación de bachillerato a través de la Universidad Pedagógica expuesto en el punto 1.2.1.5 del marco teórico.

Pregunta No. 3.1 Nivel más alto de formación académica

Tabla No. 17: Formación docente

	F	%
a. Bachillerato	0	0,00
b. Nivel técnico o tecnológico superior	1	4,76
c. Lic, Ing, Eco, Arq, etc (3er. Nivel)	16	76,19
d. Especialista (4to nivel)	0	0,00
e. Maestría (4to nivel)	2	9,52
f. PHD (4to nivel)	1	4,76
g. No responde	1	4,76
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto del nivel más alto de formación académica de los docentes, del total de encuestados encontramos que el 76% de la planta docente tiene un título de tercer nivel, y el 9,52% tiene cuarto nivel y 4,76% está repartido entre un nivel tecnológico, PHD y no responden. Por lo que podemos evidenciar que la mayoría no ha continuado con su formación profesional, contrastando esta actitud con lo que se recomienda en el punto 1.2.2.1.2 del marco teórico en dónde se indica que el docente debe tener plena conciencia que su formación nunca termina y al ser esta eterna deben considerar su formación como un proceso de construcción permanente de conocimiento por lo cual es necesario que continúen con su formación.

Pregunta No. 3.2 Grado de relación con titulación de pregrado

Tabla No. 18: Formación docente

	F	%
a. Licenciado en educación	9	42,86
b. Doctor en educación	0	0,00
c. Psicólogo educativo	0	0,00
d. Psicopedagogo	0	0,00
e. Ingeniero	7	33,33
f. Arquitecto	1	4,76

g.	Contador	2	9,52
h.	Abogado	1	4,76
i.	Economista	0	0,00
j.	Médico	0	0,00
k.	Veterinario	0	0,00
l.	No responde	1	4,76
	TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto del grado de relación con titulación de pregrado de los docentes, del total de encuestados se determina que el 43% son licenciados en educación, el 33% son ingenieros, el 9,52% son contadores y el 4,76% tienen títulos de arquitectos, abogados o no responden. Los resultados demuestran que la mayoría de docentes si tienen una formación en el área educativa, sin embargo un porcentaje no menos importante de docentes no lo es, lo cual podría complicar la correcta práctica docente dentro de la institución, y traer como consecuencia que no se eleve el nivel educativo como es la meta del estado planteada en el punto 1.2.1.1 del marco teórico dentro del Plan Decenal de Educación.

Pregunta No. 3.3 Relación de la titulación de postgrado

Tabla No. 19: Formación docente

	F	%
a. Ámbito educativo	3	14,29
b. Otros	0	0,00
c. No responde	18	85,71
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de la relación de la titulación de posgrado de los docentes, del total de encuestados el 85,71% no responden porque no tienen título de postgrado; y el 14% lo tiene en el ámbito educativo. Lo que indica la necesidad de formación continua en el área de maestría para elevar la calidad en la educación, como está planteado dentro de las reformas educativas del Ministerio de Educación y como ya se indicó en el punto 1.2.2.1.2 del marco teórico.

Pregunta No. 3.4 Desea seguir un programa de formación para obtener título de 4to. Nivel

Tabla No. 20: Formación docente

	F	%
a. Si	17	80,95
b. No	1	4,76
c. No responde	3	14,29
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa “Manabí Tecnológico”

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de si los docentes desean seguir un programa de formación para obtener su título de 4to. Nivel, del total de encuestados se determinó que el 81% de los docentes si están interesados en obtener su título de cuarto nivel, el 14,29% no responde y solo el 4,76% no está interesado. Lo que demuestra que la mayoría de los docentes si ven la necesidad de seguir formándose, para ello el estado ecuatoriano, como se indica en el punto 1.2.1.2 del marco teórico, deberá facilitar este proceso de formación a través de la creación de la Universidad Pedagógica en dónde se capacite a los profesores a través de maestrías y diplomados en las áreas del currículo de formación docente para elevar el nivel científico y tecnológico.

Pregunta No. 3.5 Le gustaría obtener una Maestría en el ámbito educativo

Tabla No. 21: Formación docente

	F	%
a. Ciencias de la Educación	1	4,76
b. Gerencia Educativa	1	4,76
c. Tecnología educativa	1	4,76
d. Matemáticas	1	4,76
e. No responde	17	80,95
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa “Manabí Tecnológico”

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de si al docente le gustaría obtener una maestría en el ámbito educativo, del total de encuestados el 81% no respondió; el 4,76% indicaron que sí les gustaría hacerlo

pero en diferentes áreas. La ausencia de respuesta de la mayoría de docentes nos hace pensar que no están interesados o no tienen definido continuar en la docencia y que un mínimo porcentaje de estos docentes si lo haría. Esta indiferencia de los maestros hace que se evidencie la falta de compromiso que tienen con su profesión, con los estudiantes a su cargo y con la institución para la cual trabajan, como bien se expuso el criterio de Barth en el punto 1.2.2.1.2 del marco teórico, en el que nos indica que los docentes desde el primer año hasta el cuarto año intentan aprender su nuevo oficio, luego la rutina los envuelve y ya no ponen el mismo énfasis por aprender. Esto acarrea un desmedro en la calidad de educación que se imparte en la institución educativa.

Pregunta No. 3.5 Le gustaría obtener una Maestría en otro ámbito

Tabla No. 22: Formación docente

	F	%
a. Tributaria	1	4,76
b. Didáctica de Química y Biología	1	4,76
c. Derecho Procesal	1	4,76
d. Seguridad informática	1	4,76
e. Diseño Gráfico	1	4,76
f. No responde	16	76,19
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de si al docente le gustaría obtener una maestría en otro ámbito, el resultado de esta tabla arrojó, que el 76% de los encuestados no respondieron; el 4,76%, respectivamente, indicó que en áreas como Diseño Gráfico, Seguridad informática, Derecho procesal, Didáctica de Química y Biología y en Tributación. Lo que da como resultado que la mayoría de docentes no tienen un interés marcado en obtener un título de 4to nivel, lo cual afectaría el proceso formativo y la calidad de educación que reciben sus estudiantes al no contar con un docente debidamente formado y actualizado en su área de competencia profesional, como se indica en el punto 1.2.2.2 del marco teórico se espera que los docente teoricen acerca de su práctica, reflexionen coherentemente sobre sus valores educativos y sobre la importancia de su formación continua.

Pregunta No. 3.5 Le gustaría obtener un PHD en el ámbito educativo

Tabla No. 23: Formación docente

	F	%
a. Idiomas Extranjeros	1	4,76
b. Gerencia educativa	1	4,76
e. No responde	19	90,48
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de si al docente le gustaría obtener un PHD en el ámbito educativo, el resultado de esta tabla arrojó, que el 90% de los encuestados no respondieron; el 4,76%, respectivamente, indicó que en áreas como idioma extranjero y gerencia educativa. Lo que da como resultado que la mayoría de docentes mantienen un marcado desinterés por formarse a nivel de obtención de títulos académicos, lo cual acarrearía serias consecuencias para el desarrollo y mejora de la calidad en la educación de los estudiantes que asisten a ese plantel educativo y de la sociedad en general, como bien lo enfatizan Fullan y Stiegelbauer en el punto 1.2.2.3 del marco teórico " el cambio educativo depende de lo que los docentes hacen y piensan, es así de simple y de complejo.

Pregunta No. 3.5 Le gustaría obtener un PHD en otro ámbito

Tabla No. 24: Formación docente

	F	%
a. No responde	21	100,00
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de si le gustaría al docente obtener un PHD en otro ámbito, el resultado de esta tabla arrojó, que el 100% de los encuestados no respondieron si les interesa tener un PHD en otro ámbito. Lo que da como resultado que la mayoría de docentes no toman conciencia de su función dentro de la institución educativa, lo cual dificulta que los cambios en el nivel de enseñanza-aprendizaje se lleven a cabo en su totalidad,

impidiendo cumplir la meta de obtener la excelencia educativa en todos los niveles del bachillerato, lo cual se verá reflejado en el bajo rendimiento de los estudiantes al momento de rendir los exámenes de ingreso a la universidad. La actitud de los docentes del Colegio Manabí Tecnológico contrarresta con lo mencionado en el punto 1.2.2.5 por Juan Manuel Gutiérrez al catalogar que un buen docente cree en sí mismo como persona y como maestro, está seguro de que con su quehacer promueve y fortalece el desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de sus alumnos al ser él un factor fundamental en la consolidación y perfeccionamiento de sus estudiantes como seres humanos.

Pregunta No. 4.1 Número de cursos que el docente ha asistido en los últimos dos años

Tabla No. 25: Cursos y capacitaciones

	F	%
a. DE 1 A 10	19	90,48
b. DE 11 A MÁS	1	4,76
c. No responde	1	4,76
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto del número de cursos que el docente ha asistido en los últimos años, del total de encuestados encontramos que el 90,48% de docentes asistieron de 1 a 10 cursos o capacitaciones en los últimos dos años, el 4,76%, asistió a 11 o más cursos y el otro 4,76% no responde. Lo que nos demuestra que la mayoría de docentes, si bien no están interesados en avanzar con su formación formal, si les interesa hacerlo a nivel de cursos porque de una u otra manera han sentido la necesidad de continuar formándose como lo indicado en el punto 1.1.1 del marco teórico en dónde se recoge que las necesidades de formación que un individuo experimenta apuntan a develar una carencia o deficiencia en su formación.

Pregunta No. 4.1.2 Cuántas horas asistió en total, el docente, a esos cursos

Tabla No. 26: Cursos y capacitaciones

	F	%
a. DE 20 A 50	5	23,81
b. DE 51 A 100	3	14,29
c. DE 101 A MÁS	11	52,38
d. No responde	2	9,52
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto del número de horas que asistió el docente a esos cursos o capacitaciones, del total de encuestados encontramos que el 52% hizo de 101 horas a más, el 24% hizo de 20 a 50 horas, el 14,29% de 51 a 100 horas y el 9,52% no respondió. Lo que nos indica que la mayoría de docentes ha asistido a varios cursos y que los mismos tuvieron una duración promedio de 15 días, como se indica en el punto 1.3.1 del marco teórico tanto los programas más largos que conducen a la obtención de títulos, como los cursos de formación continua, tienen importantes aportaciones a las capacidades intelectuales y emocionales de los docentes, de esta manera el docente contará con los insumos necesarios para planificar e impartir sus clases de manera que cumpla con los objetivos planteados por él mismo y la institución.

Pregunta No. 4.1.3 Hace que tiempo realizó el último curso de capacitación

Tabla No. 27: Cursos y capacitaciones

	F	%
a. DE 1 DÍA A 1 MES	4	19,05
b. DE 1 MES A 4 MESES	7	33,33
c. DE 4 MESES A 12 MESES	6	28,57
d. DE 1 AÑO A DOS AÑOS	3	14,29
e. DE 2 AÑOS A MÁS	1	4,76
f. No responde	0	0,00
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de que hace qué tiempo realizó el docente el último curso de capacitación, del total de encuestados, el 33% indicó que había asistido a un curso o capacitación en los últimos 4 meses, el 29% indicó que en el último año, el 19% indicó que hace un mes y el 4,76% que lo había hecho hace más de dos años. Lo que se puede evidenciar con estas cifras, que la mayoría de docentes ha recibido capacitación reciente, pudiéndose destacar que el docente se preocupa por sentirse capacitado y actualizado para enfrentar los cambios sociales, lo que indica que siente la necesidad de estar mejor formado como lo señalado en el punto 1.1.1 del marco teórico.

Pregunta No. 4.1.4 Nombre del curso/capacitación recibida

Tabla No. 28: Cursos y capacitaciones

Nombre del curso/capacitación recibida	F	%
a. Uso de Pizarra virtual	1	4,76
b. Legislación educativa	1	4,76
c. PLA	1	4,76
d. Planificación técnica para el programa de capacitación tributaria	1	4,76
e. Planificación micro curricular	2	9,52
f. Técnicas de laboratorio	1	4,76
g. Cierre de balances en NIIF	1	4,76
h. Microsoft	1	4,76
i. Métodos de mediación y acuerdos	1	4,76
j. MEC	1	4,76
k. Práctica docente	1	4,76
l. Speaking Classroom	1	4,76
ll. Petróleos	1	4,76
m. Baloncesto	1	4,76
n. Desarrollo para Android	1	4,76
ñ. Enseñanza del idioma inglés	1	4,76
o. Gestión ambiental	2	9,52
p. Mejoramiento en la rama de física	1	4,76
q. Derecho al deporte	1	4,76
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa “Manabí Tecnológico”

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto del nombre del curso que el docente ha recibido, el 80,92% de los encuestados respondieron que en varias áreas de su interés personal, el 9,56% respondió que en planificación micro curricular y en gestión ambiental respectivamente. Esto nos

indica que si bien los docentes se han capacitado, no lo han hecho directamente en temas educativos lo cuál afectaría su proceso de crecimiento docente y a su vez el de sus estudiantes; probablemente no se capacita en temas educativos por no perder su posición de docente y dominio del saber y liderazgo al pasar a ser un alumno nuevamente, o al ser la mayor parte de docentes de entre 20 a 30 años, éstos al tener necesidades formativas relacionadas con su edad y experiencia como se expone en el punto 1.3.1 del marco teórico, se alejan de formaciones inherentes con su práctica profesional.

Pregunta No. 4.1.4.1 Lo hizo con el auspicio de

Tabla No. 29: Cursos y capacitaciones

	F	%
a. El gobierno	4	19,05
b. De la institución donde labora	7	33,33
c. Beca	0	0,00
d. Por cuenta propia	8	38,10
e. Otros	2	9,52
f. No responde	0	0,00
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa “Manabí Tecnológico”

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de la forma de financiamiento que tuvo el docente para asistir a los cursos o capacitaciones, del total de encuestados el 38% manifestaron que lo financiaron a través de fondos propios, el 33% lo hizo por auspicio de la institución en donde labora, el 19% con auspicio del gobierno y el 9,52% bajo otros medios de auspicio.

Lo que evidencia que un porcentaje medio de los docentes cubren directamente los costos de los cursos que son de su interés y que un porcentaje similar espera que la institución se los financie. Esto nos demuestra la necesidad de contar con un espacio definido por el gobierno en dónde el docente pueda acceder a formación especializada, que le permita mejorar su práctica docente a través de la formación continua como se plantea en el punto 1.2.1.2 del marco teórico.

Pregunta No. 4.2 Ha impartido cursos de capacitación en los dos últimos años

Tabla No. 30: Cursos y capacitaciones

	F	%
a. Si	9	42,86
b. No	11	52,38
c. No responde	1	4,76
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de si el docente ha impartido cursos de capacitación en los últimos dos años, del total de encuestados el 52% no ha dictado cursos de capacitación en los dos últimos años, el 43% si lo ha hecho y el 5% no respondió. Lo que nos indica que la mayoría no tiene la formación suficiente para hacerlo, por lo cual su espectro de crecimiento personal y profesional se deteriora, haciendo que el docente entre en una zona de confort que le llevará a la mediocridad de su práctica docente, al mantenerse aislado del mundo, creyendo que es poseedor de la verdad absoluta, cuando en realidad está desactualizado y desconectado de procesos colaborativos de enseñanza que enriquecerían su labor como se indica en el punto 1.2.2.1.2 del marco teórico.

Pregunta No. 4.2.1 Si la respuesta es afirmativa, cuál fue la temática del último curso que impartió

Tabla No. 31: Cursos y capacitaciones

	F	%
a. Escuela para padres	1	11,11
b. Capacitación tributaria	1	11,11
c. Patrones de diseño en software	1	11,11
d. Educación ambiental	2	22,22
e. Ofimática	1	11,11
f. Mini Básquet	1	11,11
g. Redes y Telecomunicaciones	1	11,11
i. Ingreso para Senescyt	1	11,11
TOTAL	9	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de si el docente había dictado cursos de capacitación, del total de encuestados el 22,22% impartió cursos sobre educación ambiental, el 11,11% lo hizo en escuela para padres, capacitación tributaria, patrones de diseño en software, ofimática, mini básquet, redes y telecomunicaciones e ingreso al Senescyt respectivamente. Lo que nos indica que los cursos fueron netamente relacionados con sus intereses, y no en el área de su competencia docente, lo que hace que este maestro no pueda convertirse en un verdadero referente para sus estudiantes al no comprometerse con la enseñanza de los saberes del currículo de modo significativo, aportando a otros colegas su conocimiento y experiencias como lo indicado en el punto 2.1 del marco teórico.

Pregunta No. 4.3 Para usted, es importante seguirse capacitando en temas educativos

Tabla No. 32: Cursos y capacitaciones

	F	%
a. Si	18	85,71
b. No	1	4,76
f. No responde	2	9,52
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de si para el docente es importante seguir capacitando en temas educativos, el 86% respondió que sí, el 9,52% no respondió y el 4,76% indicó que no le interesa capacitarse en temas educativos. Como se señala en el punto 1.4.1 del marco teórico es importante que el docente se una con sus pares en espacios comunes a través de cursos en dónde pueda intra e interdisciplinariamente conversar, debatir y reflexionar sobre sus inquietudes, su rol como docente, etc para que aprenda nuevas estrategias que facilite a sus estudiantes la apropiación de su saber.

Pregunta No. 4.4 Cómo le gustaría recibir la capacitación

Tabla No. 33: Cursos y capacitaciones

	F	%
a. Presencial	10	47,62
b. Semi presencial	7	33,33
f. A distancia	2	9,52
g. Virtual/por internet	1	4,76
h. No responde	1	4,76
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa “Manabí Tecnológico”

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de cómo le gustaría al docente recibir la capacitación, del total de encuestados el 48% manifestó que de forma presencial, el 33% de forma semi presencial, el 9,52% a distancia y el 4,76% de forma virtual, y el 4,76% no respondieron. Lo que evidencia que la preferencia de casi la mitad de los docentes para recibir una capacitación es con interacción directa con el capacitador, lo cual indica la necesidad de los docentes de contar con la guía y orientación oportuna del facilitador, de ahí que lo expuesto en el punto 1.2.1.2 del marco teórico en relación a que debe existir capacitación continua para los docentes es pertinente.

Pregunta No. 4.4.1 Si prefiere cursos presenciales y semi presenciales, en qué horarios le gustaría recibir la capacitación

Tabla No. 34: Cursos y capacitaciones

	F	%
a. De Lunes a Viernes	6	28,57
b. Fines de semana	11	52,38
c. No responde	4	19,05
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa “Manabí Tecnológico”

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto del horario en que prefiere el docente recibir la capacitación, del total de encuestados, el 52,38% prefiere que los cursos ya sean presenciales o semi presenciales se dicten los fines de semana, el 29% de lunes a viernes y el 19% no respondió. Como se puede observar, la mayoría de docentes prefiere recibir capacitación en horarios que no interfieran con su labor, ya que al ser docentes contratados por horas significaría una disminución de sus ingresos al interrumpir su horario de trabajo, por ello como se manifiesta en el punto 1.2.1.3 del marco teórico es competencia de la institución contar con el conjunto de docentes a tiempo completo según el número de estudiantes, los mismos que deberán estar capacitados para asumir su cátedra.

Pregunta No. 4.5 En qué temáticas le gustaría capacitarse

Tabla No. 35: Cursos y capacitaciones

	F	%
a. Pedagogía educativa	10	47,62
b. Teoría del aprendizaje	0	0,00
c. Valores y educación	0	0,00
d. Gerencia/Gestión educativa	0	0,00
e. Psicopedagogía	0	0,00
f. Métodos y cursos didácticos	1	4,76
g. Diseño y planificación curricular	0	0,00
h. Evaluación del aprendizaje	0	0,00
i. Políticas educativas para la administración	0	0,00
j. Temas relacionados con las materias a su cargo	0	0,00
k. Formación en temas de su especialidad	2	9,52
l. Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	8	38,10
m. Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos	0	0,00
n. No responde	0	0,00
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de en qué temáticas le gustaría al docente capacitarse, del total de encuestados el 47,62% indicó que en pedagogía educativa; el 38,10% respondió que en nuevas tecnologías aplicadas a la educación; el 9,52% respondió que en temas de su especialidad; y el 4,76% en métodos y cursos didácticos. Lo que demuestra que los docentes no poseen suficiencia en pedagogía, ni saben aplicar las nuevas tecnologías en

su práctica pedagógica. Por lo tanto se ve la necesidad de que sean capacitados en estas áreas para lograr que los docentes se apropien del oficio de docente, se perfeccionen y/o se actualicen en la práctica de enseñar como se indica en el punto 1.2.2.1.3 del marco teórico en donde el docente debe asumir a las Tecnologías de la Comunicación e información como medios e instrumentos de enseñanza y de desarrollo profesional.

Pregunta No. 4.5.1 Considera usted que le falta algún tipo de capacitación. En qué temas

Tabla No. 36: Cursos y capacitaciones

	F	%
a. Gerencia deportiva	1	4,76
b. Evaluación de las diferentes destrezas del idioma	1	4,76
c. Dinámica de enseñanza	1	4,76
d. Herramientas didácticas utilizando las TIC	3	14,28
e. No responde	15	71,42
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de si el docente considera que le falta algún tipo de capacitación, del total de docentes encuestados el 71,42% no respondió; el 14,28% respondió que en herramientas didácticas utilizando las TIC, el 4,76% en gerencia deportiva, evaluación de las diferentes destrezas del idioma y dinámica de enseñanza, respectivamente. Lo que nos indica que la mayoría de los docentes no quieren evidenciar su necesidad de capacitación o no son conscientes en qué área necesitan ser capacitados. Por lo que es imprescindible que la institución propicie cursos en áreas específicas de la práctica docente a fin de garantizar como se indica en el punto 1.2.2.1.1 del marco teórico que el docente tome conciencia de sí mismo y de su entorno, para ello deberá ligar el saber, el saber hacer, el saber ser y el saber convivir en sociedad.

Pregunta No. 4.6 Cuáles son los obstáculos que se presentan para que usted no se capacite

Tabla No. 37: Cursos y capacitaciones

	F	%
a. Falta de tiempo	6	57,14
b. Altos costos de los cursos o capacitaciones	12	28,57
c. Falta de información	0	0,00
d. Falta de apoyo por parte de las autoridades de la institución en dónde labora	0	0,00
e. Falta de temas acordes con su preferencia	2	9,52
f. No es de su interés la capacitación profesional	0	0,00
g. Otros motivos: lejanía del lugar de la capacitación	1	4,76
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de cuáles son los obstáculos por los cuales los docente no se capacitan, del total de encuestados el 57,14% respondió que por los altos costos; el 28,57% por la falta de tiempo; el 9,52% por falta de temas acorde con su preferencia; y, el 4,76% por otros motivos como la lejanía del lugar de la capacitación. Lo que indica que la razón de la falta de capacitación continua de los docentes radica en los altos costos y al ser la mayoría de ellos casados priorizan las necesidades económicas de su hogar dejando a un lado su formación. Ante esto el estado ha instaurado políticas en las cuales exige a los gestores educativos, como se indica en el punto 1.2.3.1, tener gestión pedagógica, gestión de talento humano y de recursos para propiciar capacitaciones con el objetivo de crear los espacios idóneos para que el docente se actualice y así motivarlo a mantenerse en constante aprendizaje e investigación lo cual facilitará su trabajo evaluativo dentro de su cátedra.

Pregunta No. 4.7 Cuáles considera Ud. Son los motivos por los que se imparten los cursos/capitaciones

Tabla No. 38: Cursos y capacitaciones

	F	%
a. Aparición de nuevas tecnologías	11	52,38
b. Falta de cualificación profesional	0	0,00
c. Requerimientos personales	0	0,00
d. Necesidades de capacitación continua y permanente	10	47,62

e. Actualización de leyes y reglamentos	0	0,00
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de cuáles son los motivos por los que el docente considera que se imparten cursos o capacitaciones, del total de encuestados el 52,38% de docentes considera que se dictan cursos por necesidades de capacitación continua y permanente; y el 47,62% consideran que por la aparición de nuevas tecnologías. Lo que nos indica que los docentes están conscientes que los cursos se dictan porque las personas deben capacitarse continuamente por la evolución y desarrollo permanente del mundo como al respecto en el punto 1.2.2.4 del marco teórico Monereo plantea que las competencias que debe tener un docente hace referencia al conjunto de conocimientos y estrategias que permitan a éste afrontar con éxito los problemas, conflictos y dificultades que se le presentan durante su ejercicio profesional.

Pregunta No. 4.8 Cuáles son los motivos por los que usted asiste a cursos/capacitaciones

Tabla No. 39: Cursos y capacitaciones

	F	%
a. La relación del curso con mi actividad docente	0	0,00
b. El prestigio del ponente	0	0,00
c. Obligatoriedad de asistencia	0	0,00
d. Favorecen mi ascenso profesional	7	33,33
e. La facilidad de horarios	0	0,00
f. Lugar donde se realizó el evento	0	0,00
g. Me gusta capacitarme	14	66,66
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto del por qué los docentes asisten a cursos o capacitaciones, del total de encuestados el 66,66% respondió porque le gusta; y el 33,33% porque favorecen a su ascenso profesional. Esto indica que los docentes tienen predisposición por los cursos o capacitaciones, a la vez que éstos mejoran su estatus profesional y su relación con sus estudiantes, en el punto 1.2.2.7 del marco teórico se aborda este tema al plantear que los factores que influyen en el desempeño de los profesores por un lado, son los conocimientos y habilidades adquiridas durante su formación inicial y por otro los incentivos como aspecto que influye en la motivación, estrechamente ligada con el quehacer del profesor y finalmente la carrera docente en dónde el maestro podrá ir creciendo y desarrollándose profesionalmente.

Pregunta No. 4.9 Qué aspecto considera de mayor importancia en el desarrollo de un curso/capacitación

Tabla No. 40: Cursos y capacitaciones

	F	%
a. Aspectos teóricos	0	0,00
b. Aspectos técnicos /Prácticos	7	33,33
c. Ambos	14	66,67
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa “Manabí Tecnológico”

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de qué aspectos consideran los docentes de mayor importancia en el desarrollo de un curso o capacitación, del total de encuestados el 66,67% respondió que los aspectos técnicos-prácticos; y el 33,33% indicó que los aspectos teóricos. Lo que nos demuestra que la mayoría de los docentes no quieren cursos solo teóricos sino en dónde puedan ir a la par poniendo en práctica los aspectos técnicos aprendidos en el curso o capacitación, convirtiendo su formación en un aprendizaje vivencial y no solo teórico, esto es importante ya que como se indica en el punto 1.2.3.5, en relación a cómo enseñar y cómo aprender, Russi expresa que la nueva educación se basa en la no dependencia directa del alumno, sino más bien en su propia autonomía para llevar adelante su proceso de aprendizaje, por esto el docente debe recibir cursos en dónde pueda experimentar esta metodología de reflexión, investigación, desarrollo del pensamiento, que pueda desenvolverse con independencia de criterio y de trabajo colaborativo para que pueda dentro del aula guiar a sus estudiantes hacia un aprendizaje con similares características.

Pregunta No. 5.1 La institución en la que labora, ha propiciado cursos en los últimos dos años

Tabla No. 41: Respecto a la institución educativa

	F	%
a. Si	16	76,19
b. No	3	14,29
c. No responde	2	9,52
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de si la institución en la cual labora el docente, ha propiciado cursos en los últimos dos años, del total de encuestados el 76,19% indicó que la institución si ha propiciado cursos de capacitación; el 14,29% que no y el 9,52% no respondió. De los resultados podemos evidenciar que la institución seleccionada si propicia la formación de sus docentes, lo cual nos demuestra el empoderamiento del director de la institución como verdadero gestor educativo como lo indica el punto 1.2.3.1 en el marco teórico al preocuparse por la formación continua de sus docentes lo cual conlleva a su vez a una mejor experiencia de aprendizaje de los estudiantes del plantel, al contar con un docente-tutor bien formado.

Pregunta No. 5.2 En la actualidad, conoce usted si las autoridades de la institución en la que labora, está ofreciendo o elaborando proyectos/cursos/seminarios de capacitación

Tabla No. 42: Respecto a la institución educativa

	F	%
a. Si	9	42,86
b. No	9	42,86
c. No responde	3	14,29
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de si los docentes conocen si en la actualidad la institución en la que laboran, está ofreciendo o elaborando proyectos, cursos, seminarios de capacitación, del total de encuestados el 42,86% respondió que sí sabían, el 42,86% respondió que no lo sabían; y el 14,29% no respondió. Por lo que se puede evidenciar que existe un porcentaje de docentes que conoce de las actividades que planifica la institución en la que trabajan y otro porcentaje no lo sabe; lo que demuestra que dentro de la institución existen falencias en relación a su comunicación interna, pero se sigue evidenciando el compromiso del gestor educativo con la mejora de la calidad de la enseñanza dentro de la institución como se ha indicado en la tabla anterior al respecto del punto 1.2.3.1 del marco teórico. De todas maneras estos datos servirán para que las autoridades de la institución elaboren un plan de fortalecimiento de su comunicación interna.

Pregunta No. 5.2.1 En caso de existir cursos o que se estén desarrollando, estos se realizan en función de

Tabla No. 43: Respecto a la institución educativa

	F	%
a. Áreas del conocimiento	0	0,00
b. Necesidades de actualización curricular	7	33,33
c. Leyes y reglamentos	0	0,00
d. Asignaturas que usted imparte	0	0,00
e. Reforma curricular	5	23,81
f. Planificación y programación curricular	9	42,86
g. No responde	0	0,00
h. TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa “Manabí Tecnológico”

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de si existieran cursos que se estén desarrollando, dentro de la institución, en función de que se realizarían, del total de docentes encuestados el 42,86% respondieron que serían en planificación y programación curricular; el 33,33% en necesidades de actualización curricular; el 23,81% en reforma curricular. Lo que indica que las autoridades de la institución se preocupan del currículo, pero dejan de lado la capacitación de sus docentes en áreas que les permita reforzar o mejorar otros aspectos de su práctica docente como pedagogía, didáctica, aplicación adecuado de las TIC's., alejándose inconscientemente de lo establecido por el Ministerio de Educación y Cultura

del país, en el Plan Decenal como lo indica el objetivo 7 expuesto en el punto 1.2.1.2 del marco teórico.

Pregunta No. 5.3 Los directivos de su institución fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente

Tabla No. 44: Respecto a la institución educativa

	F	%
a. Siempre	14	66,67
b. Casi siempre	2	9,52
c. A veces	4	19,05
d. Rara vez	0	0,00
e. Nunca	0	0,00
f. No responde	1	4,76
TOTAL	21	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa “Manabí Tecnológico”

Autora: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de si los directivos fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente, del total de encuestados el 66,67% indicó que siempre; el 19,05% a veces; el 9,52% casi siempre, y el 4,76% no respondió. Por lo que podemos indicar que la institución permanentemente propicia cursos de formación para sus docentes, pero de índole curricular, como lo señalado en la tabla anterior, cayendo en un descuido involuntario de aspectos como pedagogía, didáctica, metodología como ya se ha indicado en las talas anteriores en relación al punto 1.2.1.2 del marco teórico.

Pregunta No. 6.1 Señale en el recuadro del 1 al 5, en donde 1 es la menor calificación y 5 la máxima

La siguiente información está tabulada bajo la siguiente ponderación:

1	nunca	2	casi nunca	3	algunas veces	4	casi siempre	5	siempre	6	no responde
---	-------	---	------------	---	---------------	---	--------------	---	---------	---	-------------

Tabla No. 45: Respecto a su práctica pedagógica

	PREGUNTAS	1	%	2	%	3	%	4	%	5	%	6	%	T	T.%
1	Analiza los elementos del currículo propuesto	0	0	0	0	2	9,52	8	38,10	11	52,38	0	0	21	100
2	Analiza los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza	0	0	1	4,76	0	0	7	33,33	13	61,90	0	0	21	100
3	Conoce el proceso de la carrera docente según LOEI	0	0	5	23,81	5	23,81	3	14,29	8	38,10	0	0	21	100
4	Analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza	0	0	1	4,76	6	28,57	4	19,05	10	47,62	0	0	21	100
5	Analiza el clima organizacional de la estructura organizacional	0	0	0	0	2	9,52	5	23,81	14	66,67	0	0	21	100
6	Conoce el tipo de liderazgo ejercido por los directivos de la institución	0	0	0	0	2	9,52	4	19,05	15	71,43	0	0	21	100
7	Conoce las herramientas utilizadas por los directivos para la planificación de actividades	0	0	2	9,52	2	9,52	2	9,52	15	71,43	0	0	21	100
8	Describe las funciones y cualidades del tutor	0	0	0	0	2	9,52	6	28,57	11	52,38	2	9,52	21	100
9	Conoce técnicas básicas para la investigación en el aula	0	0	0	0	1	4,76	10	47,62	9	42,86	1	4,76	21	100
10	Conoce diferentes técnicas de enseñanza individual y grupal	0	0	0	0	1	4,76	6	28,57	12	57,14	2	9,52	21	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docente de bachillerato de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"
Autor: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de la práctica docente, del total de encuestados podemos indicar el 52,38% respondieron que siempre analizan los elementos del currículo propuesto para el bachillerato dentro de su asignatura; en la segunda pregunta el 61,90% de docentes siempre analizan los factores que determinan el aprendizaje; en la tercera pregunta el 38,10% de docentes conocen el proceso de carrera docente propuesto por la LOEI; en la cuarta pregunta el 47,62% de docentes siempre analizan los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en bachillerato; en la quinta pregunta el 66,675 de docentes siempre analizan el clima laboral organizacional de la estructura institucional; en la sexta pregunta el 71,43% de docentes siempre han conocido el tipo de liderazgo ejercido por

las autoridades del plantel; en la séptima pregunta el 71,43% de docentes siempre han conocido las herramientas o elementos utilizados por los directivos para la planificación de actividades dentro del plantel educativo; en la octava pregunta el 52,38% de docentes siempre describen sus funciones y cualidades como tutor; en la novena pregunta el 47,62% de los docentes casi siempre conocen las técnicas básica para la investigación en el aula; en la décima pregunta el 57,14% de docentes siempre han conocido diferentes técnicas de enseñanza individual y grupal. Estos resultados nos indican que los docentes tienen un alto compromiso con el desarrollo de la calidad en la educación, sin embargo estos datos contrastan con los resultados obtenidos en las tablas 21, 22, 23 en dónde se evidencia la falta de interés de los docentes por formarse a nivel de maestría lo cual no estaría contribuyendo con el mejoramiento de la calidad de la educación en dicha institución. A través de la técnica de observación se pudo determinar también que los docentes estaban preocupados por conocer si estas encuestas irían a parar en el despacho del rector, lo que hace pensar que esa sea la razón para que se hayan calificado con el máximo de puntaje y exista este contraste de resultados.

Tabla No. 46: Respecto a su práctica pedagógica

	PREGUNTAS	1	%	2	%	3	%	4	%	5	%	6	%	T	T%
11	Conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente	0	0	0	0	2	9,52	11	52,38	7	33,33	1	4,76	21	100
12	Desarrolla estrategias para la motivación de los alumnos	0	0	0	0	0	0	6	28,57	14	66,67	1	4,76	21	100
13	Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante	0	0	0	0	0	0	6	28,57	14	66,67	1	4,76	21	100
14	Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos	0	0	0	0	3	14,29	8	38,10	8	38,10	2	9,52	21	100
15	Conoce la incidencia de la interacción de profesor-alumno en la comunicación didáctica.	0	0	1	4,76	1	4,76	7	33,33	10	47,62	2	9,52	21	100
16	La formación en TIC le permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a información oportuna para orientar a los estudiantes.	0	0	1	4,76	3	14,29	5	23,81	11	52,38	1	4,76	21	100
17	Percibe con facilidad los problemas de los estudiantes.	0	0	0	0	2	9,52	10	47,62	8	38,10	1	4,76	21	100
18	La formación académica es la adecuada para trabajar con estudiantes con diferentes etnias.	0	0	0	0	2	9,52	7	33,33	11	52,38	1	4,76	21	100
19	Planifica, ejecuta y da seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos.	0	0	1	4,76	6	28,57	4	19,05	9	42,86	1	4,76	21	100
20	Es adecuada la expresión oral y escrita para que los estudiantes comprendan la materia.	0	0	0	0	2	9,52	5	23,81	13	61,90	1	4,76	21	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docente de bachillerato de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"
Autor: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de la práctica pedagógica del docente, del total de encuestados podemos indicar que los datos de la décimo primera pregunta arrojan que el 52,38% respondieron que casi siempre conocen las posibilidades didácticas de la informática; en la décimo segunda pregunta el 66,67% de docentes siempre ha desarrollado estrategias para motivar a sus alumnos; en la décimo tercera pregunta el 66,67% de docentes siempre conoce aspectos de psicología del estudiante; en la décimo cuarta pregunta el 38,10% de docentes siempre plantea, ejecuta y hace seguimiento a proyectos educativos; en la décimo quinta pregunta el 47,62% de docentes siempre conoce la incidencia de la interacción profesor-alumno en la comunicación didáctica; en la décimo sexta pregunta el 52,38% de docentes siempre su formación en TIC le ha permitido acceder a información oportuna para su práctica pedagógica; en la décimo séptima pregunta el 47,62% de docentes siempre percibe con facilidad problemas de los estudiantes; en la décimo octava pregunta el 52,38% de docentes siempre recibió un adecuada formación dadas las diferencias étnicas del país; en la décimo novena pregunta el 42,86% de los docentes siempre hace una planificación y seguimiento de proyectos que realiza; en la vigésima pregunta el 61,90% de docentes siempre tienen una adecuada expresión escrita y verbal. Al igual que en la tabla anterior se puede ver que éstas respuestas contrastan con los datos obtenidos en la tabla 35 en dónde los profesores manifiestan que quisieran capacitarse en pedagogía y en nuevas tecnologías aplicadas a la educación, lo que revela que su preocupación de que esta información la conozca su rector influyó para que se hayan calificado con el máximo de puntaje.

Tabla No. 47: Respecto a su práctica pedagógica

	PREGUNTAS	1	%	2	%	3	%	4	%	5	%	6	%	T	T %
21	Comprende y ayuda a los estudiantes a resolver los problemas	0	0	0	0	3	14,29	7	33,33	10	47,62	1	4,76	21	100
22	Su formación profesional ayuda al aprendizaje de los estudiantes.	0	0	0	0	0	0	3	14,29	16	76,19	2	9,52	21	100
23	Su planificación toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de los estudiantes	0	0	0	0	1	4,76	3	14,29	16	76,19	1	4,76	21	100
24	Realiza evaluación diagnóstica, formativa y sumativa	0	0	0	0	3	14,29	5	23,81	12	57,14	1	4,76	21	100
25	Evalúa destreza con criterio de	0	0	0	0	0	0	3	14,29	17	80,95	1	4,76	21	100

	desempeño propuesto en mi asignatura.														
26	Identifica estudiantes con necesidades educativas especiales	0	0	0	0	0	0	8	38,10	12	57,14	1	4,76	21	100
27	Planifica de acuerdo a los requerimientos de estudiantes educativos especiales para una educación inclusiva y especial	0	0	1	4,76	2	9,52	7	33,33	9	42,86	2	9,52	21	100
28	Realiza la planificación macro y micro curricular	0	0	0	0	1	4,76	4	19,05	15	71,43	1	4,76	21	100
29	Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje	0	0	0	0	2	9,52	6	28,57	12	57,14	1	4,76	21	100
30	Describe las principales funciones y las tareas del profesor en el aula	0	0	0	0	1	4,76	3	14,29	16	76,19	1	4,76	21	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docente de bachillerato de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"
Autor: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de la práctica pedagógica del docente, del total de encuestados podemos indicar que los datos de la vigésima primera pregunta arrojan que el 47,62% respondieron que siempre se les hace fácil comprender a los estudiantes cuando se les presentan problemas; en la vigésima segunda pregunta el 76,19% de docentes siempre le ha servido su formación profesional para orientar el aprendizaje de los estudiantes; en la vigésima tercera pregunta el 76,19% de docentes siempre toman en cuenta experiencias y conocimientos anteriores de sus estudiantes para realizar su planificación; en la vigésima cuarta pregunta el 57,14% de docentes siempre hacen una evaluación diagnóstica, sumativa y formativa; en la vigésima quinta pregunta el 80,95% de docentes siempre evalúan el desempeño de sus estudiantes; en la vigésima sexta pregunta el 57,14% de docentes siempre identifican a estudiantes con necesidades educativas especiales; en la vigésima séptima pregunta el 42,86% de docentes siempre planifica para estudiantes con necesidades educativas especiales; en la vigésima octava pregunta el 71,43% de docentes siempre realiza planificación macro y micro curricular; en la vigésima novena pregunta el 57,14% de los docentes siempre consideran que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje; en la trigésima pregunta el 76,19% de docentes siempre describen sus funciones y tareas en el aula. Estos datos indican que los docentes están alineados bajo la formación constructivista-humanista, acorde con lo planteado en el punto 1.2.1.5 del marco teórico en dónde dentro de los objetivos del currículo del nuevo bachillerato general unificado están la de aprender a conocer (formación científica), aprender a hacer (formación procedimental), aprender a vivir juntos (formación para la democracia), aprender a ser (formación actitudinal).

Tabla No. 48: Respecto a su práctica pedagógica

	PREGUNTAS	1	%	2	%	3	%	4	%	5	%	6	%	T	T %
31	Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos	0	0	0	0	1	4,76	3	14,29	16	76,19	1	4,76	21	100
32	Utiliza adecuadamente medios audiovisuales como recurso didáctico	0	0	0	0	1	4,76	2	9,52	17	80,95	1	4,76	21	100
33	Diseña programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas	0	0	0	0	2	9,52	7	33,33	11	52,38	1	4,76	21	100
34	Aplica técnicas para la acción tutorial	0	0	1	4,76	3	14,29	6	28,57	10	47,62	1	4,76	21	100
35	Analiza la estructura organizativa institucional	0	0	3	14,29	1	4,76	7	33,33	9	42,86	1	4,76	21	100
36	Diseña planes de mejora de la propia práctica docente	0	0	1	4,76	1	4,76	9	42,86	9	42,86	1	4,76	21	100
37	Diseña y aplica técnicas didácticas para enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres	0	0	0	0	1	4,76	7	33,33	12	57,14	1	4,76	21	100
38	Diseña instrumentos para autoevaluación de la práctica docente	0	0	0	0	3	14,29	2	9,52	16	71,43	1	4,76	21	100
39	Utiliza adecuadamente la técnica expositiva	0	0	1	4,76	0	0	8	38,10	11	52,38	1	4,76	21	100
40	Valora diferentes experiencias didácticas para su asignatura	0	0	0	0	4	19,05	9	42,86	7	33,33	1	4,76	21	100
41	Utiliza recursos del medio para que estudiantes alcancen objetivos de aprendizaje	0	0	0	0	1	4,76	7	33,33	11	52,38	1	4,76	21	100
42	Usa problemas reales por medio del razonamiento lógico constantemente en su práctica docente	0	0	0	0	3	14,29	6	28,57	11	52,38	1	4,76	21	100
43	Diseña estrategias que fortalecen la comunicación y desarrollo del pensamiento crítico de sus estudiantes	0	0	0	0	0	0	7	33,33	13	61,90	1	4,76	21	100
44	Plantea objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación	0	0	1	4,76	1	4,76	3	14,29	15	71,43	1	4,76	21	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docente de bachillerato de la Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Autor: Lic. Paulina Molina Villacís

Al respecto de la práctica pedagógica de los docentes, del total de encuestados podemos indicar que los datos de la trigésima primera pregunta arrojan que el 76,19% de los docentes encuestados respondieron que siempre elaboran pruebas para evaluar el aprendizaje de sus estudiantes; en la trigésima segunda pregunta el 80,95% de docentes siempre utilizan medios audiovisuales como recurso didáctico; en la trigésima tercera pregunta el 52,38% de docentes siempre diseñan y programan sus asignaturas; en la trigésima cuarta pregunta el 47,62% de docentes siempre realizan entrevistas como parte

de su tutoría; en la trigésima quinta pregunta el 42,86% de docentes siempre analizan la estructura organizativa de la institución; en la trigésima sexta pregunta el 42,86% de docentes siempre diseñan planes de mejora en su práctica pedagógica; en la trigésima séptima pregunta el 57,14% de docentes siempre diseñan y aplican didácticas para la enseñanza práctica de laboratorios y talleres; en la trigésima octava pregunta el 71,43% de docentes siempre diseñan instrumentos para la autoevaluación de sus clases; en la trigésima novena pregunta el 52,38% de los docentes siempre utilizan la técnica expositiva de manera adecuada en su práctica docente; en la cuadragésima pregunta el 42,86% de docentes casi siempre valoran diferentes experiencias didácticas para su materia; en la cuadragésima primera pregunta el 52,38% de los docentes siempre utilizan recursos del medio para alcanzar los objetivos de aprendizaje; en la cuadragésima segunda pregunta el 52,38% de los docentes siempre aplican problemas reales mediante el razonamiento lógico en su práctica pedagógica; en la cuadragésima tercera pregunta el 61,90% de los docentes siempre diseñan estrategias para fortalecer la comunicación y el pensamiento crítico de los estudiantes; en la cuadragésima cuarta pregunta el 71,43% de los docentes siempre plantean objetivos específicos para cada planificación. Estas cifras indican que la mayoría de los docentes cumplen a cabalidad con su responsabilidad como profesores, manteniendo una relación con el punto 1.2.3.2 del marco teórico en donde se expone que la función del docente tiene que ver con la realización de los procesos de enseñanza-aprendizaje que engloban la planificación, evaluación y ejecución de dichos procesos, bajo un proyecto educativo determinado por el centro educativo en donde labora. Sin embargo, como ya se ha mencionado antes, por la técnica de observación se pudo evidenciar que los docentes no fueron objetivos en su calificación por la preocupación de que esta información llegue al rectorado, lo cual podría sobredimensionar la función que están ejerciendo estos docentes.

CAPÍTULO IV: CURSO DE FORMACIÓN

4.1 Tema del curso

Capacitación Pedagógica para la aplicación de Técnicas Activas y Tecnologías del aprendizaje y del conocimiento en el aula.

4.2 Modalidad de estudios

La modalidad del curso es presencial, con una duración de 64 horas y se la desarrollará los días sábado en jornada única.

4.3 Objetivos

Objetivo General

Fortalecer conocimientos relacionado a técnicas activas y tecnologías del aprendizaje y comunicación en los docentes para potencializar el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Objetivos Específicos

- 1.- Desarrollar en los/las docentes la habilidad de aplicar las técnicas activas de aprendizaje en los procesos de enseñanza en el aula.
- 2.- Aplicar los diferentes estilos de aprendizaje que generen el adecuado sistema de Aprender-aprender
- 3.- Desarrollar estrategias didácticas para la aplicación del currículo de bachillerato
- 4.- Aplicar las TIC's de manera adecuada en el proceso de enseñanza-aprendizaje

4.4 Dirigido a:

Docentes de bachillerato del Colegio "Manabí Tecnológico"

4.4.1. Nivel formativo de los destinatarios.

La capacitación será dirigida para el nivel inicial

4.4.2. Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios.

- Proyector digital
- Computadoras/ laptop
- Micrófono
- Auriculares con micrófono para grabación de videos tutoriales
- Acceso a internet

4.5 Breve descripción del curso

En los nuevos paradigmas educativos el estudiante es el centro del proceso de inter-aprendizaje, los profesores son los mediadores del mismo, para conseguir un aprendizaje significativo, relevante, es preciso que la actividad profesor-estudiante sea planificada atractiva, motivadora en coherencia entre el currículo de bachillerato y la aplicación de las nuevas tecnologías, por ello se plantea la realización de la *Capacitación Pedagógica para la aplicación de Técnicas Activas y Tecnología de la Información y de la Comunicación en el aula*; la misma, que deberá ser entendida como un recurso, como un medio para conseguir un fin, en este caso la eficacia en el aprendizaje de los contenidos por parte de los estudiantes. Es predominantemente práctico, al final del curso el docente contará con el conocimiento de cómo mejorar el uso de las fuentes de información en todo tipo de soportes, desarrollará habilidades de búsqueda, selección, organización, uso, transmisión de la información que le permitan establecer claramente los niveles que se deben trabajar y exigir en cada ciclo, establecer líneas metodológicas comunes de trabajo.

4.5.1 Contenidos del curso.

Este curso de capacitación esta dividido en una parte teórica y una práctica. En las cuatro primeras sesiones se reforzarán conocimientos inherentes al proceso de aprendizaje en relación a los objetivos que se deben cumplir, planteados en el bachillerato general unificado. Desde la quinta hasta la décima sesión la capacitación será netamente práctica dado que se aplicarán una serie de herramientas tecnológicas en el que los participantes deberán practicarlas y asociarlas con la materia que imparte. En base a lo expuesto se describe el siguiente cuadro de contenidos del curso.

Primera Sesión
<p>1. El aprendizaje</p> <p>1.1 Definición 1.2 Desarrollo del aprendizaje/plasticidad cerebral 1.3 Concentración y atención 1.4 Teoría de las necesidades básicas de Abraham Maslow</p>
<p>2. Pilares de la educación</p> <p>2.1 Aprender a conocer 2.1.1 Aprender a Ser 2.1.2 Aprender a hacer 2.1.3 Aprender a convivir</p>
Segunda sesión
<p>3. Aprender-Aprender</p> <p>3.1 Definición 3.2 Cómo enseñar a Aprender-Aprender 3.3 Estilos de aprendizaje 3.4 Estilo de enseñanza</p>
<p>4. Estrategias didácticas</p> <p>4.1 Concepto 4.2 Diferencias entre estrategia y técnica</p>
Tercera Sesión
<p>5. Técnicas de aprendizaje activo</p> <p>5.1 Simposio 5.2 Mesa redonda 5.3 Foros 5.4 Talleres pedagógicos 5.5 Dramatizaciones 5.6 Phillips 6.6 5.7 Presentaciones wiki 5.8 Estrategias de evaluación</p>
Cuarta sesión
<p>6. Estrategias de aprendizaje a través de las TIC´s -TAC</p> <p>6.1 Concepto TIC´s- TAC 6.2 Tic- Tac Formas de enseñar vs. Manera de aprender 6.3 Escuela 2.0</p>
Quinta sesión
<p>7. Escuela 2.0-Herramientas básicas Blogger</p> <p>7.1 Creación de ambientes virtuales para desarrollar destrezas de lectoescritura y desarrollo del pensamiento 7.2 Uso y aplicaciones</p>

7.3	Taller pedagógico
Sexta sesión	
8. Escuela 2.0-Herramientas básicas Wikis	
8.1	Las wikis como herramienta de trabajo cooperativo en un entorno virtual
8.2	Diversidad didáctica
8.3	Taller grupal
Séptima sesión	
9. Escuela 2.0-Herramientas básicas Dropbox-Google Drive	
9.1	Administración de archivos digitales en la nube
9.2	Principales funciones
9.3	Trabajo grupal
Octavo sesión	
10. Escuela 2.0- Herramientas básicas Google Drive, Doctopus y Goobric	
10.1	Trabajo colaborativo utilizando estas herramientas
10.2	Evaluación mediante rúbricas y retroalimentación
10.3	Trabajo grupal
Novena sesión	
11. Escuela 2.0-Herramientas básicas Google+	
11.1	Aprendizaje basado en problemas utilizando Google+
11.2	Aprendizaje colaborativo creando debates, proponiendo distintas soluciones de manera interactiva
11.3	Taller pedagógico
Décima sesión	
12. Escuela 2.0- Herramientas básica Blendspace	
12.1	Creación de lecciones de clases compartiendo diferentes materiales educativos: textos, imágenes, presentaciones slideshare, videos YouTube o archivos de propia creación
12.2	Uso y aplicación
12.3	Taller pedagógico

4.5.2. Descripción del Currículum Vitae del Tutor del Curso.

CURRICULUM VITAE

Jorge Flores Herrera

Nombre: Jorge Rosendo, Flores Herrera, Mgs

Fecha de Nacimiento: Mayo-15-1942

Nacionalidad: Ecuatoriana

Dirección: Ciudad Celeste Urbanización “La Marina” Manzana 9 Villa 29

Teléfono: 2184074

Ciudad: Samborondon

Estudios Primarios:

Escuela Municipal “Gustavo Lemus” # 16 Guayaquil

Estudios Secundarios:

Colegio Nacional “Eugenio Espejo” Babahoyo

Colegio Nacional “Vicente Rocafuerte” Guayaquil

Estudios Superiores:

Escuela Superior Politécnica del Litoral - Ecuador

Ingeniero Mecánico - 1970

Bucknell University - USA

Cursos de Postgrado en Ciencias Físicas – 1973

Florida State University - USA

Maestría en Ciencias en Sistemas Instruccionales – 1987

Instituto Politécnico Nacional – México

Candidato a Doctor en Enseñanza de la Física – 2010

Trabajo

Escuela Superior Politécnica del Litoral

- Profesor Principal del Instituto de Ciencias Físicas desde el 1968 hasta el 2009.
- Profesor de la Maestría en Enseñanza de Inglés desde el 2002 hasta el 2008.
- Profesor de la Maestría en Enseñanza de la Física desde el 2008 hasta la presente fecha
- Coordinador de la Maestría en Enseñanza de la Física desde el 2010 hasta el 2012.
-

Asistencia a eventos

- Simposium Transforming Undergraduate Education: Promise, Benefits, and Limitations. Junio 13-15 2007. University of Delaware.
- VI Jornadas de Investigación ESPOLciencia Noviembre 14 2007 ESPOL.
- Seminario-Taller “Metodología del diseño en ingeniería y su impacto en los resultados del programa” Junio 16-19 2008 ESPOL.
- Seminario “Strategies and Guidelines for Publishing in English Language Scholarly Journals” Agosto 4-8 2008 ESPOL.
- Primer Congreso Internacional sobre Enseñanza de la Física 2008 ESPOL
- Seminario-Taller “Rediseño de un curso basado en los resultados del aprendizaje” Diciembre 15-16 2008 ESPOL.
- Conference of Scholarship of Teaching and Learning Marzo 11-13 2009 Georgia Southern University USA.
- Neuroscience 2009 Octubre 17-21 2009 Chicago USA
- X Conferencia Inter Americana de Educación en Física Julio 6-10 2009 Medellín.
- Conference of Scholarship of Teaching and Learning Marzo 9-11 2010 Georgia Southern University USA.
- Congreso Internacional – PBL 2010 Febrero 8-11 2010 Sao Paulo Brasil.
- Primer Evento Científico-Methodológico de Docentes Universitarios Noviembre 5-6 2010 Universidad Estatal Península de Santa Elena.
- Neuroscience 2010 Noviembre 13-17 2010 Chicago USA.
- Conference of Scholarship of Teaching and Learning Marzo 9-11 2011 Georgia Southern University USA.
- I Congreso Binacional sobre Investigación en Ciencia y Tecnología de las Universidades del Norte de Perú y Sur de Ecuador Abril 28-29 2011 Piura Perú.
- Conference on Teaching Statistics Mayo 19-21 2011. Raleigh USA.
- Conference of Scholarship of Teaching and Learning Marzo 7-9 2012 Georgia Southern University USA.
- VII International Conference PBL 2012 Julio 4-6 2012 Universidad Autónoma del Occidente Cali, Colombia
- II Congreso Binacional Investigación, Ciencia y Tecnología de las Universidades del Sur del Ecuador y del Norte del Perú. Octubre 8-10 2012. Universidad de Cuenca Cuenca
- III Congreso Nacional de Investigación en Educación en Ciencias y Tecnologías-Educyt y II Congreso Iberoamericano Enseñanza de las Ciencias-CIEC. Noviembre 19-23 2012.
- XI Conferencia Interamericana sobre Enseñanza de la Ciencia. Julio 1-5 2013. Escuela Superior Politécnica del Litoral. Guayaquil Ecuador.

- The International Conference on Physics Education Agosto 5-9 2013. Prague. Czech Republic.

Conferencia y Afiches Presentados

- Afiche: **La clase de estudio japonesa**
VI Jornadas de Investigación ESPOLciencia Noviembre 14, 2007 ESPOL.
- Conferencia: **Las modalidades de investigación**
First Conference for Research in Language Teaching in Ecuador Octubre 3-4, 2008 ESPOL
- Conferencia: **Los planes de clase en la enseñanza**
Primer Congreso Internacional sobre Enseñanza de la Física 2008 ESPOL
- Conferencia: **La teoría de la actividad y el aprendizaje de la comunicación escrita en enseñanza de la ciencia**
X Conferencia Inter Americana de Educación en Física Julio 6-10, 2009 Medellín.
- Conferencia: **El aprendizaje basado en problemas y la V de Gowin en el aprendizaje profundo**
Congreso Internacional – PBL 2010 Febrero 8-11, 2010 Sao Paulo Brasil.
- Seminario Taller: **Didáctica de las Matemáticas**
Instituto Tecnológico Superior Guayaquil Junio 18-25, 2010. Guayaquil.
- Taller: **Investigación Basada en Diseño**
Centro de Investigaciones Científicas y Tecnológicas Octubre 5-8, 2010 ESPOL.
- Conferencia: **La instrucción por pares y el diseño instruccional en la enseñanza de Estadística**
Decimosextas Jornadas de Estadística e Informática Ecuador 2010 Octubre 13-15, 2010. Instituto de Ciencias Matemáticas ESPOL.
- Conference: **Alternatives Conceptions on the Electric Field Problem Solving**
International Conference on Physics Education 2011 ICPE 2011 Mexico Agosto 15-19, 2011 Mexico.
- Curso: **Investigación Educativa Métodos Cualitativos**
Centro de Investigaciones Científicas y Tecnológicas Octubre 5-8, 2010 ESPOL.
- Conferencia: **La autoeficacia en la formulación de un plan de clase**
VII International Conference PBL 2012 Julio 4-6, 2012 Cali.
- Curso: **Introducción a Python**
Instituto de Ciencias Físicas Julio 13 Agosto 3, 2012 ESPOL.
- Taller: **Fundamentos de Probabilidad**
Instituto de Ciencias Físicas Septiembre 9, 2012 ESPOL

- Conferencia: **La enseñanza de la probabilidad: del saber sabio al saber enseñado.**
II Congreso Binacional Investigación, Ciencia y Tecnología de las Universidades del Sur del Ecuador y del Norte del Perú. Octubre 8-10 2012. Universidad de Cuenca Cuenca
- Conferencia: **La enseñanza de la probabilidad: del saber sabio al saber enseñado.**
III Congreso Nacional de Investigación en Educación en Ciencias y Tecnologías-Educyt y II Congreso Iberoamericano Enseñanza de las Ciencias-CIEC. Noviembre 19-23 2012.
- Conferencia: **La teoría conceptual combinada aplicada a la enseñanza de la física.**
XI Conferencia Interamericana sobre Enseñanza de la Ciencia. Julio 1-5 2013. Escuela Superior Politécnica del Litoral. Guayaquil Ecuador.
- Conference: **Teaching students metacognition.**
The International Conference on Physics Education Agosto 5-9 2013. Prague. Czech Republic.

Cursos de Coursera Aprobados

Artificial Intelligence	December 21, 2011
Model Thinking	February 12, 2012
E-learning and Digital Cultures	March 11, 2013
Synapses, Neurons and Brains	July 01, 2013
Case-Based Introduction to Biostatistics	August 06, 2013

Publicación

- Las preguntas de comparación y su efecto en el rendimiento de los estudiantes
Revista Argentina de la Enseñanza de la Ingeniería /Año 10 / N° 19 / Diciembre / 2009

4.5.3. Metodología.

En el curso se utilizarán técnicas activas y tecnologías del aprendizaje y conocimiento que potencien la participación permanente de los profesores que deberán tener a su alcance los programas de las asignaturas que tienen establecidas para trabajar en el actual periodo académico.

Se aplicarán actividades de Trabajo grupal e individual, experiencias vivenciales que permitirán alcanzar y fortalecer los logros del curso.

4.5.4. Evaluación.

	Ponderación
Presentación y exposición de trabajos de los docentes	40%
Trabajo grupal	20%
Trabajo individual (tarea)	20%
Participación en taller (Trabajo individual y en grupo de actividades orientadas)	20%
TOTAL	100%

4.6 Duración del curso

El curso tendrá una duración de 64 horas distribuidas en diez sesiones de trabajo, cada una de ellas, con 6 horas presenciales y 4 horas de trabajo autónomo de evaluación guiado por el facilitador lo que permitirá evaluar los resultados del mismo. La asistencia será únicamente los días sábado de 8h15 a 14h15. Inicio tentativo del curso del 2 de marzo al 26 de abril del 2014.

4.7. Cronograma de actividades a desarrollarse

PRIMERA SESIÓN

ELEMENTOS DEL PLAN GENERAL DE ENTREGA (Ciclo de Aprendizaje)	HORA	ACTIVIDADES	RECURSOS
BIENVENIDA	08H00-08H15	Apertura del taller	micrófono
DINÁMICA	08H15-08H35	La mansión de los deseos Fin: Presentación de los integrantes del grupo y sus deseos	Jugo natural, vasos
	08H35-09H30	Aprendizaje (trabajo individual teoría de necesidades básicas de Abraham Maslow)	
	09H30-10H30	Técnicas activas (dinámica grupal: técnica del cuchicheo)	
COFFE BREAK	10h30-11h00	RECESO	
DETERMINACIÓN DE CONCEPTOS	11H00-11H30	Pilares de la educación (taller grupal)	presentación Prezi
REFLEXIÓN GRUPAL Y DETERMINACIÓN DE CONCEPTOS	11H30-12H10	División de trabajo en grupos	consignas para cada grupo
		Cada grupo debe planificar una clase con los pilares de la educación, utilizando algunas de las técnicas activas expuestas en el taller	
	12H10-13H30	Realización del trabajo grupal	
REFLEXIÓN GRUPAL/ PLENARIA	12H00-13H20	Cada grupo tiene 5 minutos para la presentación del trabajo	

REALIMENTACIÓN	13H20-13H40	Conclusiones del trabajo	
FIN DE LA SESIÓN	13H50-14H15	ALMUERZO	

SEGUNDA SESIÓN

ELEMENTOS DEL PLAN GENERAL DE ENTREGA (Ciclo de aprendizaje)	HORA	ACTIVIDADES	RECURSOS
APERTURA	08H15-08H30	BITACORA (por uno de los estudiantes) Introducción al tema	micrófono
DINÁMICA	08H30-08H50	¿De dónde vienes?, ¿Qué llevas? y ¿A dónde vas? Fin: Presentación mucho más ampliada del grupo	Mesas, sillas
	08H50-09H30	Aprendizaje según varios autores (trabajo grupal)	
PLENARIA	09H30-10H30	Del trabajo grupal	
COFFE BREAK	10h30-11h00	RECESO	
DETERMINACIÓN DE CONCEPTOS	11H00-11H30	Realimentación del trabajo grupal	presentación Prezi
REFLEXIÓN GRUPAL Y DETERMINACIÓN DE CONCEPTOS		División de trabajo en grupos según área de competencia	consignas para cada grupo
	11H30-12H10	Cada grupo debe planificar una clase considerando las diferentes maneras de aprender de sus estudiantes	
	12H10-13H00	Realización del trabajo grupal	

REFLEXIÓN GRUPAL/ PLENARIA	13H00- 13H20	Cada grupo tiene 5 minutos para la presentación del trabajo	
REALIMENTACIÓN	13H20- 13H50	Conclusiones del trabajo	
FIN DE LA SESIÓN	13H50- 14H15	ALMUERZO	

TERCERA SESIÓN

ELEMENTOS DEL PLAN GENERAL DE ENTREGA (Ciclo de Aprendizaje)	HORA	ACTIVIDADES	RECURSOS
DINAMICA	08H15- 08H30	Técnicas activas (dinámica grupal: técnica del cotejo)	
DETERMINACIÓN DE CONCEPTOS	08H30- 08H50	Micro conferencia sobre las Técnicas activas	presentación Prezi
APLICACIÓN	08H50- 09H30	Taller pedagógico sobre la aplicación de las técnicas activas y de evaluación	consignas para cada grupo
REFLEXIÓN GRUPAL	09H30- 10H30	Plenaria de grupos	
Coffe break	10H30- 11H00	RECESO	
DETERMINACIÓN DE CONCEPTOS	11H00- 11H20	Profundización de los temas planteados	
REFLEXIÓN GRUPAL/ PLENARIA	11H20- 12H20	Cada docente debe planificar una clase utilizando las técnicas activas vista en el taller	
	12h20- 13h20	Intervención de docentes exponiendo su clase planificada	

REALIMENTACIÓN	13H20-13H50	Conclusiones del trabajo	
FIN DE LA SESIÓN	13H50-14H15	ALMUERZO	

CUARTA SESIÓN

ELEMENTOS DEL PLAN GENERAL DE ENTREGA (Ciclo de Aprendizaje)	HORA	ACTIVIDADES	RECURSOS
APERTURA	08H15-08H30	BITACORA Estudiante expone resumen de lo visto en clase pasada	micrófono
DETERMINACIÓN DE CONCEPTOS	08H30-08H50	Escuela 2.0 Qué es un docente TIC vs. Un docente TAC	Presentación Prezi
VIDEO	08H50-9H00	Cómo aprende TAZ	
REFLEXIÓN GRUPAL	09H00-10H30	División de trabajo en grupos dramatizado	
COFFE BREAK	10H30-11H00	RECESO	
	11H00-12H00	Cada grupo debe presentar un dramatizado donde se evidencie la diferencia entre un docente TIC y un docente TAC	
REFLEXIÓN GRUPAL/ PLENARIA	12H00-13H20	Cada grupo tiene 5 minutos para la reflexión del dramatizado	
REALIMENTACIÓN	13H20-13H30	Conclusiones del trabajo	
FIN DE LA SESIÓN	13H30-14H15	ALMUERZO	

QUINTA SESIÓN

ELEMENTOS DEL PLAN GENERAL DE ENTREGA (Ciclo de Aprendizaje)	HORA	ACTIVIDADES	RECURSOS
APERTURA	08H15-08H30	BITACORA Estudiante expone resumen de lo visto en clase pasada	micrófono
DETERMINACIÓN DE CONCEPTOS	08H30-09H00	Escuela 2.0 Didáctica TIC y TAC: Herramientas básicas Blogger	Presentación Prezi
APLICACIÓN	09H00-10H30	Taller pedagógico creación de un blog utilizando Blogger de Google, agregar entradas con texto e imágenes, agregar entradas insertando videos de YouTube, agregar entradas con archivos slideshare	Trabajo grupal
COFFE BREAK	10H30-11H00	RECESO	
REFLEXIÓN GRUPAL	11H00-12H00	Cada grupo debe analizar cómo aplicará esa herramienta en su práctica docente	
REFLEXIÓN GRUPAL/PLENARIA	12H00-13H20	Cada grupo tiene 5 minutos para exponer la reflexión del trabajo realizado	
REALIMENTACIÓN	13H20-13H30	Conclusiones del trabajo	
FIN DE LA SESIÓN	13H30-14H15	ALMUERZO	

SEXTA SESIÓN

ELEMENTOS DEL PLAN GENERAL DE ENTREGA (Ciclo de Aprendizaje)	HORA	ACTIVIDADES	RECURSOS
APERTURA	08H15-08H30	BITACORA Estudiante expone resumen de lo visto en clase pasada	micrófono
DETERMINACIÓN DE CONCEPTOS	08H30-09H00	Escuela 2.0 Didáctica TIC y TAC: Herramienta Wikis	Presentación Prezi
APLICACIÓN	09H00-10H30	Taller pedagógico creación de cuenta en wiki, construir textos, editarlos de forma colaborativa	Trabajo grupal
COFFE BREAK	10H30-11H00	RECESO	
REFLEXIÓN GRUPAL	11H00-12H00	Cada grupo debe analizar cómo aplicará esa herramienta en su práctica docente y las dimensiones didácticas de su uso	
REFLEXIÓN GRUPAL/PLENARIA	12H00-13H20	Cada grupo tiene 5 minutos para exponer la reflexión del trabajo realizado	
REALIMENTACIÓN	13H20-13H30	Conclusiones del trabajo	
FIN DE LA SESIÓN	13H30-14H15	ALMUERZO	

SÉPTIMA SESIÓN

ELEMENTOS DEL PLAN GENERAL DE ENTREGA (Ciclo de Aprendizaje)	HORA	ACTIVIDADES	RECURSOS
APERTURA	08H15-08H30	BITACORA Estudiante expone resumen de lo visto en clase pasada	micrófono
DETERMINACIÓN DE CONCEPTOS	08H30-09H00	Escuela 2.0 Didáctica TIC y TAC: Dropbox - Google Drive	Presentación Prezi
APLICACIÓN	09H00-10H30	Taller pedagógico creación de dropbox y drive compartir archivos, sincronizar carpetas, trabajo colaborativo en red	Trabajo grupal
COFFE BREAK	10H30-11H00	RECESO	
REFLEXIÓN GRUPAL	11H00-12H00	Cada grupo debe analizar cómo aplicará esa herramienta en su práctica docente	
REFLEXIÓN GRUPAL/PLENARIA	12H00-13H20	Cada grupo tiene 5 minutos para exponer la reflexión del trabajo realizado	
REALIMENTACIÓN	13H20-13H30	Conclusiones del trabajo	
FIN DE LA SESIÓN	13H30-14H15	ALMUERZO	

OCTAVA SESIÓN

ELEMENTOS DEL PLAN GENERAL DE ENTREGA (Ciclo de Aprendizaje)	HORA	ACTIVIDADES	RECURSOS
APERTURA	08H15-08H30	BITACORA Estudiante expone resumen de lo visto en clase pasada	micrófono
DETERMINACIÓN DE CONCEPTOS	08H30-09H00	Escuela 2.0 Didáctica TIC y TAC: Herramientas básicas Google Drive, Doctopus y Goobric	Presentación Prezi
APLICACIÓN	09H00-10H30	Taller pedagógico trabajo colaborativo en grupos con la posibilidad de evaluar mediante rúbricas y mantener una retroalimentación con los estudiantes.	Trabajo grupal
COFFE BREAK	10H30-11H00	RECESO	
REFLEXIÓN GRUPAL	11H00-12H00	Cada grupo debe analizar cómo aplicará esa herramienta en su práctica docente	
REFLEXIÓN GRUPAL/PLENARIA	12H00-13H20	Cada grupo tiene 5 minutos para exponer la reflexión del trabajo realizado	
REALIMENTACIÓN	13H20-13H30	Conclusiones del trabajo	
FIN DE LA SESIÓN	13H30-14H15	ALMUERZO	

NOVENA SESIÓN

ELEMENTOS DEL PLAN GENERAL DE ENTREGA (Ciclo de Aprendizaje)	HORA	ACTIVIDADES	RECURSOS
APERTURA	08H15-08H30	BITACORA Estudiante expone resumen de lo visto en clase pasada	micrófono
DETERMINACIÓN DE CONCEPTOS	08H30-09H00	Escuela 2.0 Didáctica TIC y TAC: Herramientas básicas Google+	Presentación Prezi
APLICACIÓN	09H00-10H30	Taller pedagógico aprendizaje basado en problemas utilizando google+ con el objetivo de lograr un aprendizaje colaborativo creando debates, proponiendo distintas soluciones, interactuando	Trabajo grupal
COFFE BREAK	10H30-11H00	RECESO	
REFLEXIÓN GRUPAL	11H00-12H00	Cada grupo debe analizar cómo aplicará esa herramienta en su práctica docente	
REFLEXIÓN GRUPAL/PLENARIA	12H00-13H20	Cada grupo tiene 5 minutos para exponer la reflexión del trabajo realizado	
REALIMENTACIÓN	13H20-13H30	Conclusiones del trabajo	
FIN DE LA SESIÓN	13H30-14H15	ALMUERZO	

DÉCIMA SESIÓN

ELEMENTOS DEL PLAN GENERAL DE ENTREGA (Ciclo de Aprendizaje)	HORA	ACTIVIDADES	RECURSOS
APERTURA	08H15-08H30	BITACORA Estudiante expone resumen de lo visto en clase pasada	micrófono
DETERMINACIÓN DE CONCEPTOS	08H30-09H00	Escuela 2.0 Didáctica TIC y TAC: Herramientas básicas Blendspace	Presentación Prezi
APLICACIÓN	09H00-10H30	Blendspace creación de lecciones de clases incorporando textos, imágenes, presentaciones como slideshare, videos, o archivos de propia creación	Trabajo grupal
COFFE BREAK	10H30-11H00	RECESO	
REFLEXIÓN GRUPAL	11H00-12H00	Cada grupo debe analizar cómo aplicará esa herramienta en su práctica docente	
REFLEXIÓN GRUPAL/PLENARIA	12H00-13H20	Cada grupo tiene 5 minutos para exponer la reflexión del trabajo realizado	
REALIMENTACIÓN	13H20-13H30	Conclusiones del trabajo y Entrega de certificados a los docentes participantes en el taller	
FIN DE LA SESIÓN	13H30-14H15	ALMUERZO	

4.8. Costo del curso

Número de participantes: 21 docentes

Costo del curso: USD 945 dólares (incluye materiales, almuerzo y coffe break)

4.9. Certificación

Se entregará al finalizar el curso, a cada docente, un certificado de participación, siempre y cuando haya cumplido con un mínimo de 80% de asistencia.

4.10. Bibliografía

- AUSBEL, D.P. (1972). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognitivo*. México, Trillas
- CANO, A. (2007). *Cognición en el adolescente según Piaget y Vygotski. ¿Dos caras de la misma moneda? Boletín Academia Paulista de Psicología - Año XXVII, (nº 2/07), 148-166.*
- De ZUBIRÍA, Julián (2001). *De la Escuela Nueva al Constructivismo*. Bogotá, Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio
- GARDNER, Howard (2001). *Estructuras de la Mente*. 2da. Edición. Colombia. Fondo de Cultura Económica Ltda.
- GONZÁLEZ, Carmen. (2011). *Tic Tac. Formas de enseñar vs. Maneras de aprender. Recuperado 25 de junio 2013 <http://docentesytic.wordpress.com/2011/05/03/tic-tac-formas-de-ensear-vs-maneras-de-aprender/>*
- ORMROD, J. (2007). *Aprendizaje Humano*. 4ta. Edición. Madrid. Editorial Pearson Prentice Hall.
- STERNBERG, R. y DETTERMAN, D. (2004). *¿Qué es la Inteligencia? Enfoque de actual de su naturaleza y definición*. 3ra. Edición. Madrid. Ediciones Pirámide.

CONCLUSIONES

1. Los docentes si sienten la necesidad de capacitarse.
2. Los docentes desean recibir las capacitaciones o cursos de manera presencial, donde los aspectos que se traten deben ser teóricos y prácticos, y se dicten los fines de semana.
3. Los docentes desean capacitarse en Pedagogía educativa y que se incluya las TIC´s.
4. El tiempo de dedicación de los docentes dentro de la institución es por horas.
5. El 90% de docentes no tienen título de cuarto nivel y su título de pregrado no tiene relación con éste; y no quieren cursar maestría.
6. Existen más docentes masculinos que femeninos.
7. Se reconocen como docente – tutores, perciben con facilidad los problemas presentados por los estudiantes.
8. Conocen los factores que condicionan la calidad de la enseñanza.

RECOMENDACIONES

1. La institución educativa debe auspiciar capacitaciones en modalidad presencial para suplir las necesidades de formación de los docentes.
2. Las capacitaciones deberán realizarse de manera presencial y los fines de semana.
3. Diseñar curso de capacitación en Pedagogía Educativa, y TIC´s para los actuales docentes de la Unidad Educativa “Manabí Tecnológico”.
4. Aumentar el número de docentes a tiempo completo dentro del plantel para brindar estabilidad personal.
5. Ofertar especializaciones a los docentes según su título de pregrado propiciando la capacitación continua.
6. Incorporar al cuerpo docente más mujeres para garantizar la equidad de género dentro de la institución.
7. Realizar seminarios sobre tutorías para mejorar la relación docente-estudiante.
8. Reforzar los conocimientos adquiridos sobre el uso de las TIC y metodología de la investigación para aplicarlos en las aulas de clase.

BIBLIOGRAFÍA

- AUSBEL, D.P. (1972). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognitivo*. México, Trillas
- ADDINE, F. (2004). *Didáctica: Teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y educación
- BARCO DE SURGHI, Susana, y PÉREZ, V. (1999): La intervención docente, la transposición didáctica y el conocimiento escolar. Fundamentos - Documentos de trabajo. Programa de Capacitación para Docentes de 3.º ciclo de EGB para la DGC y E. Documento base n.º 1, Universidad Nacional de Mar del Plata. Documento de la Especialización en Docencia Universitaria, UNSL.
- BUXARRAIS, María R. (1997). *Formación del profesorado en valores*. Barcelona, Editorial Itzoropena S.A.
- BLANCO, L. (2007). *La evaluación, más proceso que producto*. Lérida: Universitat de Lleida
- CANO, A. (2007). *Cognición en el adolescente según Piaget y Vygotski. ¿Dos caras de la misma moneda? Boletín Academia Paulista de Psicología - Año XXVII, (nº 2/07), 148-166.*
- CORREA, Carlos. (2012). Liderazgo, Valores y Educación. Editorial de la Universidad Técnica Particular de Loja.pag.15
- DAY, C. (2005). La Formación Permanente del Profesorado en Europa: Temas y Condiciones para su Desarrollo en el siglo XXI. *Revista de Educación* (317), 31-44.
- DELORS, J. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro*. Madrid: Editorial Grupo Santillana.
- DE LA CRUZ, M. (2000, agosto). Formación pedagógica inicial y permanente del profesor universitario en España: Reflexiones y propuestas. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 38, 19-35.
- DE ZUBIRÍA, Julián (2001). *De la Escuela Nueva al Constructivismo*. Bogotá, Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio
- ESCUDERO, J. M. (1998). Pensar i construir la formació del professorat seguint la coherència. *Revista de Organització i Gestió Educativa Fòrum*, 19-28.
- GAIRÍN, J (1996). *La detección de necesidades de formación*. En Gairín, J y Fernández, A (Coord.). *Formación para el empleo*. Barcelona CIFO de la UAB, Pp. 71-116. Recuperado el 10 de diciembre de 2012.

- GARDNER, Howard. (1983). *Multiple Intelligences*, ISBN 0-465-04768-8, Basic Books. Castellano "Inteligencias múltiples" ISBN: 84-493-1806-8 Paidós
- GARDNER, Howard (2001). *Estructuras de la Mente*. 2da. Edición. Colombia. Fondo de Cultura Económica Ltda.
- IMBERNÓN, F. (2002). De la formación espontánea a la formación planificada. La política de formación permanente en el estado español. En A. Pérez Gómez, J. Barquín Ruiz y J.F. Angulo Rasco (Eds), *Desarrollo Profesional del Docente. Política, Investigación y Práctica*. Madrid: Akal. 181-207.
- KOTTER, Jhon. *El Factor Liderazgo*. (1997) En por Álvarez, Manuel. La Función Directiva Hoy. Ponencia presentada en el Congreso de Directores de Centros La Salle: "El Estilo de Dirección Lasaliana". El Escorial, España. Noviembre de 2005. 16p.
- MACLAUGHLIN, M (1988). Ambientes institucionales que favorecen la motivación y la productividad de los profesores. En Villa, Aurelio (coord.) *Perspectivas y problemas de la función docente*. (pp. 143-152). España, Nancea
- MESSINA, G. (1999). Investigación en o investigación acerca de la formación docente: un estado del arte en los noventa. *Revista Iberoamericana de Educación*, Nº 19.
- MONTERO, L. (1996). Formación do profesorado e profesionalización: problemas e perspectivas. En González y Requejo (Eds.). *Profesionalización e Deontoloxía da Función Docente*. Santiago de Compostela: Consello Escolar de Galicia. Xunta de Galicia. 59-89.
- MONTERO, L. (2004). La formación del profesorado: de hoy para mañana. En J. López Yáñez, M. Sánchez Moreno y P. Murillo Estepa (Eds.). *Cambiar con la sociedad, cambiar la sociedad*. Actas del VIII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas. Sevilla: Universidad de Sevilla/ Secretariado de Publicaciones, 158-170.
- NEMIÑA, Raúl; GARCÍA, Herminia y MONTERO Lourdes (2009). *Desarrollo profesional y profesionalización docente. Perspectivas y problemas*. Revista Profesorado revista de currículum y formación del profesorado
- ORMROD, J. (2007). *Aprendizaje Humano*. 4ta. Edición. Madrid. Editorial Pearson Prentice Hall.
- PADÍN, Cecilia (2007), *La importancia del contexto familiar en el aprendizaje*. España. Nancea

- ROBALINO, M. (2005). *¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. Revista PRELAC, N° 1. UNESCO/OREALC. Pág. 13*
- STERNBERG, R. y DETTERMAN, D. (2004). *¿Qué es la Inteligencia? Enfoque actual de su naturaleza y definición. 3ra. Edición. Madrid. Ediciones Pirámide*
- ZARZAR, C. (2000). *Reflexiones sobre la función de la escuela y del profesor. Editorial Progreso. México, pago. 10.*

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

- AVALOS, Beatrice. El desarrollo profesional de los docentes. Proyectando desde el presente al futuro. Seminario sobre Prospectivas de la Educación en América Latina y el Caribe. UNESCO. Recuperado el 2 de marzo del 2013, de: http://www.ub.edu/PDF%20docs/Formaci%C3%B3%20Permanent/Educaci%C3%B3%20Universitaria/Documents/desarrollo_profesional_docente_futuro_avalos.pdf
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). *Constitución del Ecuador*. Recuperado el 26 de enero de 2013, de http://www.google.com.ec/url?sa=t&source=web&cd=1&ved=0CCIQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.asambleanacional.gov.ec%2Fdocumentos%2Fconstitucion_de_blsillo.pdf&ei=o8VATZOrJ4zQgAetweyzAw&usq=AFQjCNGB8HRfVaEcZAiqole5_antiWMSCPg&sig2=dYAAV5T16BqRXI9ZuqV1JAA Asamblea Nacional del Ecuador. (2011). *Ley de Educación Intercultural*. Quito: en prensa
- Bachillerato General Unificado. Recuperado el 15 de febrero del 2013, de <http://www.educacion.gob.ec/bachillerato-general-unificado-bgu.html>
- COX, F.M. & Otros (1987): *Strategies of Community Organization*. Itasca, Illinois, F.E. Peacock Publisher, Inc. En Bausela, Esperanza. (2004). *Detección de necesidades en el proceso de planificación de un servicio de orientación psicológica en el contexto de la Universidad de León (segundo estudio piloto)*. XXI *Revista de Educación Universidad de Huelva*. Recuperado el 12 de diciembre de 2012, de <http://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/.../650/1009>
- CHIAVENATO, Idalberto. (1993) *Administración de Recursos Humanos*, Editora: Mc Graw-Hill de México Versión PDF - 95 paginas. Recuperado el 12 de enero de 2013, de <http://apuntesutn.foroactivo.com/t343-idalberto-chiavenato-modulo-libro-y-resumen>
- D'HAINAUT, L. (1979). Les besoins en éducation. En D'Hainaut, L. (coord.), Programmes d'études et éducation permanente. Paris: UNESCO. En Vélez, Manuel (2006). El Diagnóstico de necesidades de formación. Recuperado el 12 de diciembre de 2012, de http://www.uhu.es/36102/trabajos_alumnos/caso_10_11/_private/diagnosticonecesidades.pdf
- DIPBOYE, R.L., Smith, C.S. y Howell, W.C. (1994). *Understanding Industrial and Organizational Psychology. An Integrated approach*. Orlando, FL, US: Harcourt Brace College Publishers. En Gonzáles, C; Castro, M, Lizasoain, L. (2012). Recuperado el 13 de diciembre de 2012, de http://www.rinace.net/riee/numeros/vol5-num2/art17_hm.html
- Ecuador Volteer (2008). *Estadísticas de educación y analfabetismo*. Recuperado el 15 de enero del 2013, de <http://www.ecuadorvolunteer.org/es/informacionecuador/estadisticas.html>

- El Universo, (2011). *984.878 ecuatorianos están en analfabetismo*. Recuperado el 13 de febrero de 2013, de <http://www.eluniverso.com/2011/09/03/1/1355/984878-ecuatorianos-estan-analfabetismo.html>
- GAGE, N.L. (1992). Investigación sobre métodos de enseñanza. En M.L. Sevillano y F. Martín Molero (Coord.). *Estrategias metodológicas en la formación del profesorado*. Madrid: UNED. En Gonzáles, C; Castro, M, Lizasoain, L. (2012). Recuperado el 13 de diciembre de 2012, de http://www.rinace.net/riee/numeros/vol5-num2/art17_hm.html
- GONZÁLEZ, Carmen. (2011). *Tic Tac. Formas de enseñar vs. Maneras de aprender*. Recuperado 25 de junio 2013 <http://docentesytic.wordpress.com/2011/05/03/tic-tac-formas-de-ensear-vs-maneras-de-aprender/>
- GONZÁLEZ BARBERA, C., Castro, Ma. y Lizasoain, L. (2012). Evaluación de las Necesidades de Formación Continua de Docentes no Universitarios. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5 (2), pp.245-264. Recuperado el 20 de febrero de 2013, de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol5-num2/art17.pdf>.
- GONZÁLEZ 283-306.indd - Ministerio de Educación. Recuperado el 5 de febrero de 2013, de <http://www.doredin.mec.es/documentos/00720113000405.pdf>
- Hacia el Plan Decenal de Educación del Ecuador –(n.d) Recuperado el 8 de febrero de 2013, de http://planipolis.iiep.unesco.org/.../Ecuador/Ecuador_Hacia_Plan_Decenal...
- KAUFFMAN, R. (1982). *Identifying and solving problems: A system approach*. University Associates. San Diego: California. En Bausela, Esperanza. (2004). Detección de necesidades en el proceso de planificación de un servicio de orientación psicológica en el contexto de la Universidad de León (segundo estudio piloto). XXI Revista de Educación Universidad de Huelva. Recopilado el 12 de diciembre de 2012, de <http://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/.../650/1009>
- LÁZARO, A. y ASENSI, J. (1989). Manual de orientación y tutoría. España: Narcea. En Amezcua, Julio César, Pérez Dulce, Valladares, Paloany. (2004). *El profesor como tutor*. Recuperado el 20 de diciembre de 2012, de <http://148.213.1.36/Documentos/Encuentro/PDF/91.pdf>
- MACLAUGHLIN, M (1988). Ambientes institucionales que favorecen la motivación y la productividad de los profesores. En Villa, Aurelio (coord.) *Perspectivas y problemas de la función docente*. (pp. 143-152). España, Narcea

- Ministerio de Educación. Art. 4 Decreto 1278 (2002). Recuperado el 13 de enero de 2013, de www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-80258.html
- Ministerio de educación (2010). Formación Inicial. Recuperado el 10 de enero de 2013, de <http://www.educacion.gob.ec/formacion-inicial-e-induccion/perfiles-siprofe.html>.
- MURILLO, P. (2006). *La profesión docente en la sociedad actual*. En Larrosa, F. y Jiménez, M^a D. (Edts.) *Análisis de la profesión docente*, Alicante, Ediciones CAM. CEE Limencop, 45-62. Recuperado el 8 de enero de 2013, de <http://www.prometeo.us.es/idea/publicaciones/paulino/2a.pdf>
- OIE (2008). Programa de formación continua para docentes. Recuperado el 17 de febrero del 2013, de <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article3882>
- OSTROFF, C. y FORD, J.K (1989) *Assessing Training Needs: Critical Levels of Analysis*. En I. L. Goldstein, (Ed.). *Training and Development in Organizations*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers. En Gonzáles, C; Castro, M, Lizasoain, L. (2012). Recuperado el 13 de julio de 2013, de http://www.rinace.net/riee/numeros/vol5-num2/art17_hm.html
- PÉREZ SERRANO, M. (1988). *La formación práctica del maestro*. Madrid: Escuela Española. En *¿Qué necesidades de formación perciben los profesores?* - Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado el 10 de diciembre de 2012, de http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/1999_04_01.pdf
- ROEGIERS, X. (2000). Saberes, capacidades y competencias en la escuela: una búsqueda de sentido. *Innovación Educativa* 10: 103-119. En *Formación permanente e innovación en las practicas pedagógicas en docentes de educación básica*. Recuperado el 20 de diciembre de 2012, de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=s0718-07052005000100004&script=sci_arttext
- ROSSETT, Allison (1995). *Needs assessment*, en G. J. Anglin (ed.), *Instructional technology: Post, present and future*, Englewood, Lo. En *FACTAM SL Guía para la evaluación de necesidades formativas* (2002). Instituto Nacional de Administración Pública, Madrid. Recuperado el 12 de diciembre de 2012, de http://www.agroasesorclm.com/files/pdf/biblioteca_virtual/Necesidades_formativas/guia_de_evaluacion_de_necesidades_formativas.pdf
- RUSSI, Luis A. (2000) *Aprender a enseñar para enseñar a pensar*. Recuperado el 20 de febrero de 2013 de, <http://www.pedagogiaholistica.com.ar>
- Subsecretaría de Educación del distrito de Guayaquil (2012). Recuperado el 8 de marzo 2013, de <http://www.educacionguayaquil.gob.ec/index.php/informacion-a-la->

comunidad-educativa/noticias/1000-RECURSOS--PARA-INSTITUCIONES--EDUCATIVAS-YA-FUERON-ASIGNADOS.html

- STUFFLEBEAM, DL; SHINKFIELD, A J (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós/MEC. En Echeita, Gerardo y Jury, Carlos. (2007). Evaluación sistemática de un proyecto de innovación par atender a la diversidad del alumnado en la educación secundaria obligatoria Aula Cooperativa Multinivel. REICE Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. Madrid, España. Recuperado el 10 de junio de 2013, de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/551/55130512.pdf>
- TEJEDOR, F.J. (1990). Perspectivas metodológicas del diagnóstico y evaluación de Necesidades en el ámbito educativo. En Actas del V Seminario de Modelos de Investigación Educativa. Metodologías en Diagnóstico y evaluación de los Procesos de Intervención Educativa. Murcia. Pp 25-27. Recuperado el 15 de enero de 2013 de <http://www.revistaeducarnos.com/art%C3%ADculos/educaci%C3%B3n/diagn%C3%B3stico-de-necesidades-de-formaci%C3%B3n-pedag%C3%B3gica-del-profesor-universitario>
- VINUEZA, Fernando (2007). *Sistema de Información sobre Capacitación Laboral y Formación Profesional*. Recuperado el 1 de marzo de 2013, de <http://www.uasb.edu.ec/indicador/Informe%20Final/Capacitaci%C3%B3n.pdf>
- VITERI, G. (2007). *La situación de la educación en el Ecuador*. Recuperado el 10 de enero 2013, de <http://www.eumed.net/cursecon/ecolt/ec/2006/gfvd.pdf>
- WEINZETTEL, Elizabeth (2010) *La importancia de la capacitación docente*. Recuperado el 01 de marzo de 2013, de: <http://www.revistainteractiva.com.ar/2010/05/la-importancia-de-la-capacitacion-docente/>
- ZARAGOZA, Antonio (2007). *Competencias profesionales docentes y detección de necesidades de formación*. Azarbe, SL, España. Recuperado el 10 de enero de 2013, de <http://www.educarm.es/templates/portal/images/ficheros/planRegional/1/secciones/8/contenidos/46/puestosf.pdf>
- ZABALZA, Miguel A. (1986). En *Formación permanente e innovación en las practicas pedagógicas en docentes de educación básica*. Recuperado el 20 de diciembre de 2012, de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=s0718-07052005000100004&script=sci_arttext

ANEXOS

UNIDAD EDUCATIVA “MANABÍ TECNOLÓGICO”





Paulina de las Mercedes Molina Villacís <pmmolina@sangregorio.edu.ec>

Deber Proyectos de Investigación I

2 mensajes

Paulina de las Mercedes Molina Villacís <pmmolina@sangregorio.edu.ec>

10 de diciembre de 2012 10:37

Para: necesidadesformativas2012@gmail.com

Maestrante: Paulina de las Mercedes Molina Villacís

Institución educativa a investigar: Unidad Educativa Manabí Tecnológico

Rector: Mgs. Enrique Delgado Mendieta

Teléfono institucional: 05 2932922

Dirección de la institución educativa: Provincia de Manabí, cantón Portoviejo, parroquia Andrés de Vera (parroquia urbana)

Número total de docentes de bachillerato: 21 profesores

necesidadesformativas2012 <necesidadesformativas2012@gmail.com>

10 de diciembre de 2012 11:04

Para: Paulina de las Mercedes Molina Villacís <pmmolina@sangregorio.edu.ec>

Buenos días
Paulina

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

Saludos cordiales,

Equipo de planificación

Investigaciones - educación

Universidad Técnica Particular de Loja

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"**.

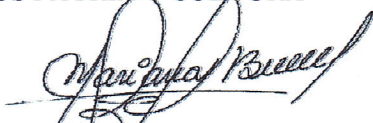
Dados los recientes cambios propuestos por el gobierno nacional en materia educativa, y requerimientos propios de los profesionales de la educación (bachillerato), es necesario conocer cuáles son sus necesidades de capacitación/formación profesional. Este acercamiento a la realidad observada, permitirá 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 impercederas.

Atentamente,

DIOS PATRIA Y CULTURA



Mgs. Mariana Buele Maldonado
COORDINADORA DE TITULACIÓN

MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL



*Recibido
por DCE/20/12
P. B.*



Unidad Educativa "Manabí Tecnológico"

Educación Moderna con tecnología de punta
Portoviejo - Manabí - Ecuador

Oficio #093 CMT-12

Portoviejo, 20 de diciembre de 2012

Mgs.

Mariana Buele Maldonado

**COORDINADORA DE TITULACIÓN MAESTRÍA EN LIDERAZGO Y GERENCIA
EDUCACIONAL**

Loja.-

De mi consideración:

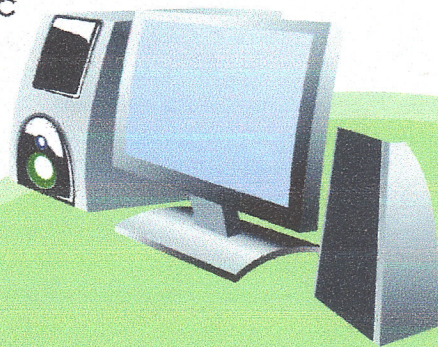
El presente es para informarle que este rectorado concede autorización para que la Maestrante del Postgrado en Gerencia y Liderazgo Educacional, Lic. Paulina Molina, pueda aplicar las encuestas a los docentes de Bachillerato de este plantel, con la finalidad de desarrollar su proyecto de Investigación, sobre el "Diagnostico de las necesidades de formación de los docentes de bachillerato en el período 2012-2013".

Sin otro particular, me suscribo de ustedes

Atentamente,



Lic. Enrique Delgado Mendieta, Mg. Sc
RECTOR





CUESTIONARIO: "NECESIDADES DE FORMACIÓN" DOCENTES DE BACHILLERATO

Código del investigado: _____

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

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

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

1. DATOS INSTITUCIONALES

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

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

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

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

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

4.9. Qué aspecto considera de mayor importancia en el desarrollo de un curso/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 comprenderlos/os y ayudarles en su solución					
22. La formación profesional recibida, me permite orientar el aprendizaje de mis estudiantes					
23. Mi planificación siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de mis estudiantes					
24. El proceso evaluativo que llevo a cabo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa					
25. Como docente evalué las destrezas con criterio de desempeño propuestas en mi/s asignatura/s					
26. Identifico a estudiantes con necesidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales; discapacitados: auditiva, visual, sordo-ciego, intelectual, mental, físico -motora, trastornos de desarrollo-)					
27. Cuando tengo estudiantes con necesidades educativas especiales, mi planificación es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación especial e inclusiva					
28. Realiza la planificación macro y microcurricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula...)					
29. Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje					
30. Describe las principales funciones y tareas del profesor en el aula					
31. Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos					
32. Utiliza adecuadamente medios visuales como recurso didáctico (retroproyector, diapositivas, pizarra, videos)					
33. Diseña programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas					
34. Aplica técnicas para la acción tutorial (entrevista, cuestionario...)					
35. Analiza la estructura organizativa institucional (Departamentos, áreas, Gestión administrativa...)					
36. Diseña planes de mejora de la propia práctica docente					
37. Diseña y aplica técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres					
38. Diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor)					
39. Utiliza adecuadamente la técnica expositiva					
40. Valora diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura					
41. Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje					
42. El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente					
43. Diseño estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de mis estudiantes					
44. Planteo objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación					

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN