



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL
ECUADOR
SEDE IBARRA**

ÁREA SOCIOHUMANÍSTICA

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

Necesidades de formación de los docentes de bachillerato. Estudio realizado en el Colegio Técnico Quilanga, del cantón Quilanga, provincia de Loja, periodo 2012-2013”

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

AUTOR: Rojas Luna, Everth Juanito

DIRECTORA: Franco León, Leonor del Carmen, Mgs.

CENTRO UNIVERSITARIO CARIAMANGA

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

Magíster.

Leonor del Carmen Franco León

DIRECTORA DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

CERTIFICA:

Que el presente trabajo de fin de maestría: “Necesidades de formación de los docentes de bachillerato. Estudio realizado en el Colegio Técnico Quilanga, del cantón Quilanga, provincia de Loja, periodo 2012-2013”, realizado por Rojas Luna Everth Juanito; ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Cariamanga, febrero de 2014

f.....

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, Rojas Luna Everth Juanito declaro ser autor del presente trabajo de fin de maestría: “Necesidades de formación de los docentes de bachillerato. Estudio realizado en el Colegio Técnico Quilanga, del cantón Quilanga, provincia de Loja, periodo 2012-2013”, de la Titulación Maestría en Gerencia y Liderazgo Educacional, siendo la Magíster Leonor del Carmen Franco León directora del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

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

f.....

Rojas Luna Everth Juanito

C.I.: 1102530043

DEDICATORIA

El esfuerzo y dedicación puesto en la realización de este trabajo de investigación lo dedico a la memoria de mi padre, ejemplo de trabajo y superación a mi abnegada madre por la motivación diaria, a mi esposa Manuela, a mis hijos Juan Sebastián y Polet.

Everth Juanito Rojas Luna

AGRADECIMIENTO

Mi especial agradecimiento a:

Directivos de la Universidad Técnica Particular de Loja, profesores de la Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo que han hecho posible la realización de este trabajo con sus sabias enseñanzas y acompañamiento, a la Directora de mi tesis por la dedicación y guía permanente, a los directivos y maestros del Colegio Técnico Quilanga que brindaron la apertura y su colaboración en esta investigación.

Everth Juanito Rojas Luna

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARATULA	i
APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
ÍNDICE DE CUADROS Y FIGURAS	x
RESUMEN	xii
ABSTRACT	xiii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO	3
1.1. NECESIDADES DE FORMACIÓN	4
1.1.1. Concepto	4
1.1.2. Tipos de Necesidades Formativas	4
1.1.3. Evaluación de Necesidades Formativas	6
1.1.4. Necesidades Formativas del Docente.	10
1.1.5. Modelos de Análisis de Necesidades (modelo de Rosett, de Kaufman, de Cox y deductivo)	13
1.2. ANÁLISIS DE LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN	17
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	20
1.2.1.3. Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa	22
1.2.1.4. Liderazgo educativo (tipos)	23
1.2.1.5. El bachillerato Ecuatoriano (características, demandas de organización, regulación)	28
1.2.1.6. Reformas Educativas (LOEI –Reglamento a la LOEI – plan decenal)	30
1.2.2. Análisis de la Persona	33
1.2.2.1. Formación Profesional	33
1.2.2.1.1. Formación inicial.	35
1.2.2.1.2. Formación profesional docente	36
1.2.2.1.3. Formación Técnica.	37
1.2.2.2. Formación Continua	38

1.2.2.3. La formación del profesorado y su incidencia en el proceso de aprendizaje.	40
1.2.2.4. Tipos de Formación que debe tener un Profesional de la Educación.	41
1.2.2.5. Características de un buen docente.	42
1.2.2.6. Profesionalización de la Enseñanza	44
1.2.2.7. La capacitación en niveles formativos, como parte del desarrollo educativo.	45
1.2.2.8. La Tecnología de la Información y la Comunicación – TIC, en los procesos formativos	46
1.2.3. Análisis de la tarea educativa	50
1.2.3.1. La función del gestor educativo	50
1.2.3.2. La función del docente	51
1.2.3.3. La Función del entorno familiar	59
1.2.3.4. La función del estudiante	62
1.2.3.5. Cómo enseñar y cómo aprender	63
1.3. CURSOS DE FORMACIÓN	65
1.3.1. Definición e importancia en la capacitación docente.	65
1.3.2. Ventajas e Inconvenientes	68
1.3.3. Diseño, planificación y recursos de cursos formativos	70
1.3.4. Importancia en la formación del profesional de la docencia	74
CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA	76
2.1. Contexto	77
2.2. Participantes	78
2.3. Diseño y Métodos de Investigación	80
2.3.1. Diseño de la investigación	80
2.3.2. Métodos de investigación	81
2.4. Técnicas e Instrumentos de Investigación	82
2.4.1. Técnicas de investigación	82
2.4.2. Instrumentos de investigación	82
2.5. Recursos	82
2.5.1. Talento Humano	82
2.5.2. Materiales	83
2.5.3. Institucionales	83
2.5.4. Económicos	83
2.6. Procedimiento	83
CAPÍTULO 3: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	85

3.1. Necesidades Formativas	86
3.2. Análisis de Formación	94
3.2.1. La persona en el contexto formativo	94
3.2.2. La organización y la formación	96
3.2.3. La tarea educativa	100
3.3. Los Cursos de Formación	102
CAPÍTULO 4: CURSO DE FORMACIÓN/CAPACITACIÓN DOCENTE	106
4.1. Tema	107
4.2. Modalidad de Estudios	107
4.3. Objetivos	107
4.4. Dirigido a:	107
4.4.1. Nivel formativo de los destinatarios	107
4.4.2. Requisitos técnicos que deben tener los destinatarios	107
4.5. Breve Descripción del Curso	108
4.5.1. Contenido del Curso.	109
4.5.1.1. El Aprendizaje	110
4.5.1.1.1. Propuestas de individualización didáctica referidas al contenido de aprendizaje	110
4.5.1.1.1.1. Enseñanza programada	111
4.5.1.1.1.2. Enseñanza modular	111
4.5.1.1.1.3. Enseñanza para el dominio	112
4.5.1.1.2. Propuesta de individualización didáctica referida al alumno	112
4.5.1.1.2.1. El modelo basado en estrategias de aprendizaje	112
4.5.1.1.2.2. El aprendizaje autodirigido (el trabajo autónomo)	113
4.5.1.1.2.3. La enseñanza personalizada	113
4.5.1.2. La evaluación como pilar del proceso de aprendizaje	114
4.5.1.2.1. Tareas de evaluación	115
4.5.1.2.2. Tipos de Evaluación	115
4.5.1.2.3. Criterios e indicadores de evaluación	119
4.5.1.2.4. Calificación y promoción	120
4.5.1.2.5. Retroalimentación y refuerzo académico	122
4.5.1.2.6. Evaluación del comportamiento	122
4.5.1.2.7. Evaluación y promoción de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).	123
4.5.1.2.8. Informes de aprendizaje	124
4.6. Metodología	125

4.7. Evaluacion del Curso	1256
4.8. Cronograma de Actividades.	126
4.9. Costos	127
4.10. Instrumentos de Evaluación	128
4.11. Bibliografía	130
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	130
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:	133
ANEXOS	137

ÍNDICE DE CUADROS Y FIGURAS

Tabla Nro. 1: Tipo de institución.	77
Tabla Nro. 2: Tipo de bachillerato que ofrece.	77
Tabla Nro. 3: Bachillerato técnico agropecuario.	77
Tabla Nro. 4: Género	78
Tabla Nro. 5: Estado civil	78
Tabla Nro. 6: Edad.	78
Tabla Nro. 7: Cargo que desempeña.	79
Tabla Nro. 8: Tipo de relación laboral.	79
Tabla Nro. 9: Tiempo de dedicación	79
Tabla Nro. 10: Nivel más alto de formación académica que posee.	80
Tabla Nro. 11: Su titulación tiene relación con: Ámbito educativo.	86
Tabla Nro. 12: Su titulación tiene relación con: otras profesiones.	86
Tabla Nro. 13: Si posee titulación de posgrado, este tiene relación con:	87
Tabla Nro. 14: Le resulta atractivo seguir un programa de formación para obtener	87
Tabla Nro. 15: En qué le gustaría capacitarse.	88
Tabla Nro. 16: Para Ud. es importante seguir capacitándose en temas educativos	89
Tabla Nro. 17: Cómo le gustaría recibir la capacitación.	89
Tabla Nro. 18: Si prefiere cursos presenciales o semipresenciales en qué horarios le gustaría recibir la capacitación	90
Tabla Nro. 19: En qué temáticas le gustaría capacitarse.	91
Tabla Nro. 20: Cuáles son los obstáculos que se presentan para que Ud. no se capacite.	91
Tabla Nro. 21: Cuáles son los motivos por los que asiste a cursos /capacitaciones.	92
Tabla Nro. 22: Cuáles considera Ud. son los motivos por los que se imparten los cursos/capacitaciones.	93
Tabla Nro. 23: Qué aspectos considera de mayor importancia en el desarrollo de un curso/capacitación.	93
Tabla Nro. 24: En lo relacionado al análisis de la persona de los docentes de bachillerato	94
Tabla Nro. 25: La institución en la que labora ha propiciado cursos en los dos últimos años.	96

Tabla Nro. 26: Conoce si la institución está propiciando cursos/seminarios.	96
Tabla Nro.27: Los cursos se realizan en función de: Área de conocimiento.	97
Tabla Nro. 28: Los directivos de su institución fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente.	98
Tabla Nro. 29: Organización y formación (1 es la menor calificación y 5 la máxima)	98
Tabla Nro.30: Las materias que imparte tienen relación con su formación	100
Tabla Nro. 31: Años de bachillerato en los que imparte asignaturas.	100
Tabla Nro. 32: Tarea educativa (1 es la menor calificación y 5 la máxima)	101
Tabla Nro. 33: Número de cursos a los que ha asistido en los dos últimos años	102
Tabla Nro. 34: Totalización en horas (aproximado)	103
Tabla Nro. 35: ¿Hace qué tiempo lo realizó?	103
Tabla Nro. 36: Lo hizo con el auspicio de:	104
Tabla Nro. 37: Usted ha impartido cursos de capacitación en los últimos dos años:	105

RESUMEN

El presente trabajo de investigación, designado “Necesidades de formación de los docentes de bachillerato, estudio realizado en el Colegio Técnico Quilanga, del cantón Quilanga, provincia de Loja, periodo 2012-2013, efectuado para contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación, cuyo objetivo general es analizar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato de las instituciones educativas del país.

Para ello se trabajó con una muestra de 22 profesores participantes a quienes se aplicó una encuesta proporcionada por la Universidad Técnica Particular de Loja, orientada a conocer aspectos como: necesidades formativas, análisis de formación y los cursos de formación.

Obtenida y procesada la información, se determinó que la mayoría de docentes de bachillerato del colegio, tienen necesidades de formación y les gustaría capacitarse en evaluación del aprendizaje, diseño y planificación curricular, temas relacionados con las materias a su cargo, formación en temas de su especialidad y uso y manejo de las TIC, especialmente del equipo de computación y paquetes computacionales básicos.

Palabras claves:

- Necesidades
- Capacitación
- Docentes
- Formación
- Calidad
- Educación

ABSTRACT

The present investigation work designated “NECESSITIES OF FORMATION OF THE EDUCATIONAL ONES OF HIGH SCHOOL, STUDY CORRIED OUT IN THE TECNICAL SCHOOL QUILANGA OF THE QUILANGA COUNCIL, OF THE LOJA PROVINCE, PERIOD 2012-2013” made contribute to the improvement of the quality of the education whose general objective is to analyze the necessities of formation of the education ones of high school of the educational institutions.

For it one worked with a simple of 22 participant teachers to who you, they were applied a survey provided by the technical private the Loja University guided to Know aspects like formative necessities, formation analysis and you formation courses.

Obtained and processed the information, you determinate that most, you determinate that most of the educational ones of high school of the have formation necessities and they would like to be enabled in the evaluation of the learning, designate and curricular planning, fear related with the mates their position, formation in topics of their head Speciality use and handing of the title especially of the computation there and computational packages.

Key Words:

- Necessity
- Training
- Preparation
- Teachers
- Quality
- Education

INTRODUCCIÓN

Durante décadas se ha hablado y escrito mucho sobre “Calidad Educativa”, El Ministerio de Educación, organismos internacionales, organismos no gubernamentales, todos buscan mejorar la calidad de la educación, ya que ésta tiene un enorme potencial en el desarrollo de las personas y de la sociedad, además contribuye al desarrollo económico y social del país.

La Actualización y Fortalecimiento Curricular de la EGB ha surgido en un momento histórico crucial de profundos cambios a nivel mundial y el Ecuador no se encuentra aislado de estos cambios. El proceso de globalización económica y cultural afecta a toda la población, hasta los lugares más remotos ha acrecido la desigualdad en la distribución de la riqueza sobre todo en las últimas décadas del neoliberalismo en América Latina. Grandes masas son excluidas de la participación social y de una vida digna. (Promebaz 2007 p. 10).

Con estos antecedentes nacen las interrogantes ¿Quiénes fuimos formados hace décadas atrás con un método de enseñanza – aprendizaje tradicional? ¿Estamos preparados para impartir una educación de calidad acorde con estos nuevos avances tecnológicos y pedagógicos y contribuir al desarrollo y formación de ciudadanos con un pensamiento crítico y destrezas necesarias.

Por estas razones como estudiante de la Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo de la Universidad Técnica Particular de Loja y con el consentimiento de las autoridades del Colegio Técnico Quilanga se ha realizado el trabajo de investigación sobre necesidades formativas de los docentes del Colegio Técnico Quilanga, quienes están involucrados directamente en el proceso de enseñanza – aprendizaje, para determinar las reales capacidades de los maestros del bachillerato que son parte fundamental de la educación ya que la calidad de la educación constituye un concepto multidimensional, complejo y dinámico que depende de muchos factores, sujetos y decisiones.

Al respecto se debe manifestar que desde septiembre del 2003, hasta diciembre de 2007, el Colegio trabajó en convenio con el Proyecto de Reforzamiento de la Educación Técnica de la provincia de Loja (PROCETAL), el mismo que retoma el trabajo en el realizado con PROFOETAL, incorporándose la participación de Plan Binacional Ecuador – Perú, Agencia Española de Cooperación Internacional, Ministerio de Educación y Cultura (MEC), la Asociación Flamenca de Cooperación al Desarrollo y Asistencia Técnica (VVOB) y El Consejo Provincial de Loja, a través del convenio se capacitó continuamente a los docentes

en técnicas del aprendizaje activo, evaluación pedagógica y se implantaron círculos de reflexión.

Desde el año 2011 hasta la actualidad, el proyecto "Educación Agroecológica y Participación Ciudadana", está colaborando con la Institución en la formulación del Plan de Transformación Institucional (PTI).

El presente trabajo se justifica para contribuir a la mejora de la práctica pedagógica de los profesores de bachillerato del Colegio Técnico Quilanga, conociendo sus limitaciones y necesidades de formación se planteó un programa de capacitación para fortalecer sus capacidades, aptitudes y actitudes de un verdadero maestro. Para ello se plantea objetivos específicos como: Fundamentar teóricamente, lo relacionado con las necesidades de formación del docente de bachillerato; diagnosticar y evaluar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato; y, diseñar un curso de formación para los docentes de bachillerato de la institución investigada.

Para su consecución se recopila y analiza el correspondiente referente bibliográfico en los diferentes medios de consulta, posterior a ello se aplica los instrumentos de investigación para compilar la información de los investigados, se tabula e interpreta los resultados que luego de ser estudiados, se determina sus necesidades y se diseña la propuesta de capacitación.

Para realizar este trabajo de investigación se dispuso de una gran motivación personal, necesidad de formación y disponibilidad de recursos económicos que facilitaron la movilización a los centros de estudio y de investigación, compra de materiales, disponibilidad de tiempo, acceso a la tecnología (internet), aporte de directivos y profesores del colegio donde se realizó la investigación; apoyo y motivación familiar.

Luego de analizar e interpretar los resultados de las necesidades de formación de los docentes formulamos el programa de capacitación en Evaluación del Aprendizaje a fin de optimizar su nivel académico y ofrecer un servicio educativo de calidad.

CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO

1.1. Necesidades de formación

1.1.1. Concepto

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

Necesidad Formativa = Desempeño Deseado – Desempeño Presente o Actual

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

Se puede establecer una diferencia entre la detección o evaluación de necesidades formativas y el análisis de necesidades. Éste último se refiere al procedimiento de documentación de información que incluye, tanto la identificación de la necesidad, como a la identificación de las causas de la necesidad. (C. La Mancha, 2009, p.2).

1.1.2. Tipos de necesidades formativas

Bradshaw (1981), distingue cinco tipos de necesidades de formación:

- Normativa
 - Demandada
 - Sentida
 - Compartida
 - Prospectiva (Marcos, 2009, pág. 1.)
- **Normativa.-** Hace referencia a la diferencia entre la situación actual y la determinada por algún tipo de norma, patrón o estándar, pudiendo venir dado éste por acuerdos, normas legislativas, propuesta de expertos o por cualquier otra vía de tipificación. El

concepto de necesidad se asemeja aquí a la de exigencia, aunque no siempre se pueda identificar con esta.

- **La necesidad sentida.-** Constituyen desajustes percibidos por los mismos interesados, la percepción de carencias formativas propias manifiesta estados de disconformidad con la respuesta del docente a las situaciones y demandas de la práctica, esta circunstancia permite, al menos inicialmente un mejor desarrollo de las actuaciones tendientes a satisfacer las carencias formativas.

Montero Alcaide (1992), al definir el concepto de necesidad formativa, prácticamente lo reduce a este tipo de necesidad sentida, ya que la identifica con los “problemas, carencias deficiencias y deseos que los profesores perciben en el desarrollo de su ejercicio”. (Marcos, 2009, p. 1).

- **Las necesidades demandadas.-** Vienen dadas por las exigencias expresadas en programas o proyectos educativos como consecuencia de la orientación específica de estos.
- **Las necesidades comparativas.-** Son las que emergen del balance o cotejo entre dos o más realidades educativas distintas (centros, lugares, momentos, etapas).
- **Las necesidades prospectivas.-** Son consideradas como tales en función de la previsión de una existencia futura de la carencia formativa en cuestión.

Podría decirse que las prospectivas constituyen un tipo especial de necesidades comparativas, definidas en función de un momento futuro que exigirá una formación específica como consecuencia de cambios previsibles.

La clasificación de las necesidades de Bradshuaw no contiene clases excluyentes, oír tanto una misma necesidad formativa podrá estar contemplado en dos o más de estas categorías. (Marcos, 2009, p. 2).

Muy similar a la clasificación de Bradshuaw, es la de Moroney (1977), si bien reduce a cuatro los tipos de necesidades existentes:

- Necesidad normativa.- Con una acepción equivalente a la de Bradshuaw.
- Necesidad percibida.- Relacionada con la percepción de las personas sobre sus propias carencias.

- Necesidad expresada.- Manifestada en un programa o servicio concreto.
- Necesidad relativa.- Equiparable a la necesidad comparativa.

La tipología de Colen (1995), es muy simple en ella las necesidades formativas son clasificadas en función de su procedencia, limitando a dos tipos.

- Necesidades del sistema, que tienen origen en las exigencias generadas como resultado de la implantación de reformas de origen externo a los centros docentes.
- Necesidades del profesorado.- originadas como consecuencia del ejercicio profesional, sean de tipo personal o de carácter grupal o compartido.(Marcos, 2009, p. 2).

1.1.3. Evaluación de necesidades formativas

¿Qué son las necesidades?

Las necesidades de formación no existen, tan sólo son diferencias que deben identificarse y analizarse en la situación concreta en que se producen. Dependiendo del ángulo en que se aborden, aparecen cuatro posibles perspectivas de necesidad:

- Desde el enfoque de las diferencias: una necesidad es la diferencia entre lo que es y lo que debería ser.
- Desde una óptica democrática: una necesidad es el cambio deseado por la mayoría.
- Desde una perspectiva analítica: una necesidad es una mejora orientada por la información.
- Buscando el componente diagnóstico: una necesidad es un estado que produce disfunciones (Marcos, 2009, pág. 2.).

Así, las necesidades de formación en una empresa serían la manifestación de las diferencias entre las cualificaciones y las competencias generales y específicas de las personas, y las que son deseables y alcanzables. Necesidad de formación es todo déficit observable de competencias técnicas, humanas y de management de un trabajador, a cualquier nivel, cuando impide que la empresa alcance sus objetivos razonables.

Por tanto:

- Una persona puede juzgar una situación inadecuada, pero el que la experimenta puede no sentir insatisfacción.
- Un grupo de personas puede sentir una necesidad en unas circunstancias determinadas.
- Un problema es un resultado que no responde a las expectativas.
- El reconocimiento de una necesidad incluye la existencia de más de una solución.
- La formación es una solución posible sólo para algunos problemas (Marcos, 2009,pág. 2).

Importancia de la detección correcta de las necesidades

Si en una organización no se realiza o se realiza mal el análisis de necesidades las consecuencias pueden ser muchas y graves. Así:

- El esfuerzo de muchos miembros puede estar mal orientado, por lo que se desperdician tiempo y posibilidades.
- Se puede estar insistiendo y aprendiendo nuevas capacidades que luego no van a utilizarse o no se podrán aplicar.
- Pueden seleccionarse personas con capacidades inadecuadas para las necesidades de la organización, creando confusión y desánimo.
- Las necesidades reales de formación puede que no sean satisfechas, originando problemas y quejas.
- Sin un análisis correcto de necesidades no se puede diseñar el plan estratégico y menos aún llevarlo a cabo.
- La organización puede resultar herida o incluso desaparecer. (Marcos, 2009, p. 6).

Los resultados de este proceso dependen en gran medida de la persona encargada de llevar a cabo esta identificación. Lo más adecuado es que sea alguien que pertenezca a la organización, al que se capacite mediante cursos específicos; aunque también puede acudir a un consultor externo.

El responsable interno tiene la ventaja de acumular información y conocimientos de su organización; pero el consultor externo aportará perspectiva y experiencia por haber intervenido en procesos semejantes en otras organizaciones. Se debe contar con todos los implicados en el proceso. Todos han de conocer los resultados que se desean obtener de las acciones formativas y tener opción para exponer sus opiniones y deseos (Marcos, 2009, pág.6).

¿Cómo determinar las necesidades de formación?

Las necesidades pueden encontrarse en cualquier situación y contexto. La formación es sólo un recurso disponible entre otros muchos. Básicamente, formar a una persona consiste en ampliar el banco de conocimientos que posee, modificar puntualmente su forma de actuar e, incluso, cambiar determinadas valoraciones personales.(Marcos, 2009, p. 4).

Sin embargo, la formación no es un recurso universal. Es imprescindible que el formador identifique qué necesidades han de ser contestadas con este recurso. Deberá examinar cuidadosamente el problema antes de comprometerse a intervenir.

Un análisis de necesidades consiste en un estudio sistemático de un problema, que se realiza incorporando información y opiniones de diversas fuentes, para tomar decisiones sobre lo que hay que hacer a continuación.

Es un estudio que se realiza antes de intervenir, que pretende identificar y comprender el problema, que establece discrepancias entre dónde se está y dónde se debería estar, que emplea datos representativos de la realidad y de las personas implicadas en el que las discrepancias se señalan en términos de resultados, no de procesos y que genera soluciones o propuestas de mejora. Siempre es provisional e incompleto, está permanentemente abierto al cambio.

Un buen análisis de necesidades evidenciará la existencia de necesidades de formación, que son aquellas que únicamente pueden ser satisfechas por medio de procedimientos que procuren la creación de nuevos aprendizajes en las personas de la organización o ambiente objeto de estudio, de manera que lleven a una modificación en sus actitudes, conductas y conocimientos.

El formador responsable del análisis de necesidades debe diferenciar con claridad qué aspectos deficientes encontrados son verdaderamente necesidades de formación y qué dificultades se resuelven por otros medios. (Marcos, 2009, pág. 2).

En el mundo de la empresa, las necesidades de formación tienen su origen en:

- *Razones tecnológicas*: aparece una nueva maquinaria o tecnología que debe incorporarse para mantener o mejorar la producción.
- *Razones organizativas*: se produce un cambio de tareas que lleva a asumir nuevas responsabilidades, ampliando o enriqueciendo la ocupación.
- *Razones sociales*: nuevas normativas, derechos de los trabajadores y de la sociedad.
- *Razones económicas*: se buscan nuevas formas de financiación, nuevas ayudas y subvenciones.
- *Razones comerciales*: surgen nuevos productos o modificaciones en los ya existentes.

Incidentes críticos: hechos concretos, normalmente bruscos e impredecibles, de gran valor informativo (Marcos, 2009, pág. 4).

Análisis de las cualificaciones

La palabra cualificación designa capacidad para el trabajo relacionada con la persona, integrada por una competencia técnica (elementos científicos y conocimientos específicos de la profesión, técnicas de trabajo, capacidades) y una competencia social (intereses, valores, comportamientos en la estructura social del puesto de trabajo o la tarea). (Marcos, 2009, p. 3).

Las cualificaciones se generan por tres vías:

1. Vía empírica o vía práctica: la transmisión del saber de compañero a compañero, de obrero a aprendiz. Es una vía necesaria pero insuficiente. El aprendizaje moderno exige saber no sólo cómo hacerlo sino también por qué y para qué se hace.
2. Aprendizaje formal en el lugar de trabajo: se preparan personas para una actividad mecanizada. Los trabajadores necesitan algo más que un conjunto de técnicas, hay que capacitarlos para analizar la situación, determinar la naturaleza del problema y hallar la respuesta adecuada.
3. Aprendizaje en el aula fuera del lugar de trabajo: se consiguen títulos que justifican el acceso a un empleo. Pero los contenidos son frecuentemente muy teóricos o poco relacionados con la actividad futura y los transmisores no suelen tener contacto con la realidad. (Marcos, 2009, p. 3).

La necesidad no es un deseo se trata de una brecha entre “lo que es “y lo que debe ser.

La evaluación de necesidades es usada para identificar algunas y suministrar información para una decisión sobre si las diferencias podrían resolverse mediante la capacitación. La evaluación forma parte de un proceso de planificación centrada en la identificación y solución problemas de rendimiento. Estos problemas de rendimiento pueden estar relacionados con conocimientos, habilidades y actitudes.

Evaluación de las necesidades de formación suele estar relacionado con la organización y desempeño individual. Una evaluación de necesidades significa que el individuo evaluado tiene un desempeño en el trabajo definido o que una organización ha definido objetivos y metas. Una evaluación de las necesidades proporciona la información necesaria para el desarrollo de un plan de formación que se basa en las necesidades de aprendizaje de los participantes. Lo aumenta la importancia de la formación y el compromiso de los alumnos, como están implicados en la preparación del diseño de la formación que refleja sus necesidades expresadas. Por lo tanto, ayuda a fomentar una buena relación entre los facilitadores y los participantes. (Marcos, 2009, p. 3).

Los facilitadores pueden adquirir los conocimientos básicos de las fortalezas y limitaciones de los participantes y los alumnos pueden llegar a ser socios en el análisis de sus propias necesidades de aprendizaje.

La evaluación de necesidades formativas constituye por tanto, un campo de trabajo relacionado con el diseño el desarrollo y la evaluación de programas, planes o actividades de formación y de cambio educativo, pero también con la evaluación del conocimiento profesional constituye así un campo de investigación eminentemente aplicado por su vocación de base para la acción y para la innovación en los procesos de formación. (Marcos, 2009, p. 3).

1.1.4. Necesidades formativas del docente.

¿Cómo determinar las necesidades de formación?

Las necesidades pueden encontrarse en cualquier situación y contexto. La formación es sólo un recurso disponible entre otros muchos. Básicamente, formar a una persona consiste en ampliar el banco de conocimientos que posee, modificar puntualmente su forma de actuar e, incluso, cambiar determinadas valoraciones personales. (Marcos, 2009, p. 3).

Sin embargo, la formación no es un recurso universal. Es imprescindible que el formador identifique qué necesidades han de ser contestadas con este recurso. Deberá examinar cuidadosamente el problema antes de comprometerse a intervenir.

Un análisis de necesidades consiste en un estudio sistemático de un problema, que se realiza incorporando información y opiniones de diversas fuentes, para tomar decisiones sobre lo que hay que hacer a continuación.

Es un estudio que se realiza antes de intervenir, que pretende identificar y comprender el problema, que establece discrepancias entre dónde se está y dónde se debería estar, que emplea datos representativos de la realidad y de las personas implicadas en el que las discrepancias se señalan en términos de resultados, no de procesos y que genera soluciones o propuestas de mejora. Siempre es provisional e incompleto, está permanentemente abierto al cambio.

Un buen análisis de necesidades evidenciará la existencia de necesidades de formación, que son aquellas que únicamente pueden ser satisfechas por medio de procedimientos que procuren la creación de nuevos aprendizajes en las personas de la organización o ambiente objeto de estudio, de manera que lleven a una modificación en sus actitudes, conductas y conocimientos.

El formador responsable del análisis de necesidades debe diferenciar con claridad qué aspectos deficientes encontrados son verdaderamente necesidades de formación y qué dificultades se resuelven por otros medios.

En el mundo de la empresa, las necesidades de formación tienen su origen en:

- Razones tecnológicas: aparece una nueva maquinaria o tecnología que debe incorporarse para mantener o mejorar la producción.
- Razones organizativas: se produce un cambio de tareas que lleva a asumir nuevas responsabilidades, ampliando o enriqueciendo la ocupación.
- Razones sociales: nuevas normativas, derechos de los trabajadores y de la sociedad.
- Razones económicas: se buscan nuevas formas de financiación, nuevas ayudas y subvenciones.

- Razones comerciales: surgen nuevos productos o modificaciones en los ya existentes.
- Incidentes críticos: hechos concretos, normalmente bruscos e impredecibles, de gran valor informativo.

Es la diferencia existente entre el nivel competencial actual de un profesor y el necesario para que este pueda desarrollar la función docente de forma satisfactoria a la vez que vaya configurando su desarrollo profesional.

Para que podamos hablar de Necesidad de formación, las soluciones óptimas para solucionar o reducir dicha necesidad deben ser de carácter formativo(Marcos, 2009, pág. 4).

Análisis de necesidades formativas

Es un proceso mediante el cual se detectan y especifican las necesidades de formación tanto a nivel individual como organizativo. Ello supone la utilización de técnicas que permitan separar las voluntades de las necesidades reales y después clasificar cuáles de las necesidades descubiertas son realmente necesidades formativas. (Oliver, 2002, p. 264).

Este proceso constituye la primera fase de los procesos de gestión y de planificación de la formación y está formado por dos subprocesos:

- a) Detección de necesidades y
- b) Identificación de necesidades.

Detección de necesidades.- Consiste en la exploración y búsqueda de necesidades y en la ordenación de éstas por grados de prioridad. Este proceso se realiza sobre la base de lo que cuesta ignorar las necesidades, comparado con su impacto en la sociedad y en la organización.

Identificación de necesidades.- Consiste en la determinación de las causas de una necesidad. El proceso de identificación pone las bases para la posterior planificación de la intervención que eliminará o reducirá el problema.

Problema es una necesidad seleccionada con el objetivo de eliminarla o reducirla (Oliver, 2002, pág. 265).

1.1.5. Modelos de análisis de necesidades (modelo de Rosett, de Kaufman, de Cox y deductivo)

➤ Modelo de Rosett

Para Allison Rosett, lo fundamental de una detención de necesidades es importante obtener la información necesaria sobre los problemas que se generan en las organizaciones ya que la búsqueda de esa información, nos permitirá reconocer dos posibles escenarios el estado actual y el deseado, y la detención de necesidades servirá para detectar el tamaño de la brecha y proponer actividades para desaparecer la brecha.

Rosett menciona varias técnicas de análisis y sus herramientas así como el análisis del tema, el análisis de tareas, el análisis de datos y la detención de necesidades. El modelo de detención de necesidades se diferencia de otros, ya que busca las opiniones mediante las diferentes fuentes en lugar de hacer inferencias.

El modelo señala que el rol más importante de la detención de necesidades es brindarnos información desde el inicio, sobre lo que se necesita para mejorar el funcionamiento. (Anglin, 1991, p.156).

Dentro de este modelo la detención de necesidades tiene cinco grandes propósitos:

- El estado óptimo: este es medido por los expertos, la documentación, test, entre otros. Trata de detectar cual es el funcionamiento ejemplar para lograr el éxito.
- El estado actual: mediante observaciones se puede detectar el estado actual, que se hace, porque los empleados no están mostrando interés.
- Sentimientos: investigar cómo se sienten los involucrados (ya sea trabajadores o directivos) con :
 - El tema
 - La capacitación para dicho tema.
 - El tema como una prioridad.
 - La seguridad en cuanto el tema.

- Causas del problema: se refiere a las causas de los problemas de funcionamiento. Se detectan cuatro causas importantes:
 - *Falta de habilidades o de aprendizaje*: aunque quisieran mejorar, no pueden hacerlo, ya que hay una escasez de conocimientos o de habilidades para lograrlo.
 - *El cambio está en camino*: Esta causa se da cuando no existen las herramientas, formas, o espacio de trabajo para mejorar.
 - *Son inapropiados*, escasos o no hay incentivos.
 - *Empleados desmotivados*: en este punto, Rosett se refiere no solamente a las motivaciones externas, si no al estado interno de los individuos ya que antes se creía que la motivación de los empleados dependía simplemente de los factores externos, de lo que los rodeaba, pero se ha comprobado que esa motivación depende también de cómo se encuentra en su interior (Anglin, 1991, pág.157).

Existen dos factores que influyen en la motivación: el valor y la confianza. El valor se refiere a cuanto es valorado el tema, y la confianza se refiere a que tanto un trabajador confía en que él pueda dominar las actividades y el conocimiento requerido, un trabajador que posee estos dos elementos, es entonces un trabajador motivado.

Valor x Confianza = Motivación

- Soluciones: proponer soluciones dependiendo de las causas seleccionadas. Existen varias maneras de hacer una detección de necesidades, pero siguiendo el modelo de Rosett, se puede encontrar cinco pasos fundamentales para conducir de manera correcta la detección de necesidades:
 1. Determinar el propósito basándose en el problema inicial.
 2. Identificar las fuentes: detectar quien tiene la información necesaria o donde se puede localizar.
 3. Seleccionar las herramientas: dependiendo del propósito y de la fuente, es necesario seleccionar las herramientas, algunos ejemplos de herramientas propuestos son: entrevista, observación, examinar resultados y expedientes grupos focales, cuestionarios entre otros.

4. Conducir la detección de necesidades en etapas: no puede ser visto como un gran proceso y un solo acto, ya que al ser un trabajo tan complejo y tan largo, es necesario ponerse pequeños objetivos a corto plazo y tareas cortas para cumplir con el propósito y realizar una detección exitosa.
5. Usar los resultados para la toma de decisiones es decir, decidir si es o no apropiado capacitar, que tipo de capacitación elegir, que estrategias, cursos e intervención, se va a realizar (Anglin, 1991, p.157).

➤ **Modelo de Kaufman**

Roger Kaufman, afirma que la identificación de necesidades de una empresa se manifiesta en la ausencia de conocimientos y actitudes por parte de los trabajadores: la labor es detectar la causa de esos problemas. La detección de necesidades de capacitación es funcional, si llega a impactar a los individuos de la organización, a la organización misma y a los clientes de esta (Paz-Pérez, 1994, p. 92).

Para Kaufman la determinación de necesidades es una herramienta que asegura la correcta selección de metas y objetivos, y la define como una recopilación de diferencias entre “lo que es” y “lo que debería ser” de acuerdo con un orden prioritario.

El modelo de Kaufman cuenta con tres elementos fundamentales:

1. Participantes en la planificación: ejecutores, receptores, sociedad.
2. Discrepancia entre lo que es y lo que debería ser, en torno a: entradas, procesos, salidas y resultados finales.
3. Priorización de necesidades.

Los tres grupos de participantes son esenciales en la detección ya que de ellos procederá el consenso de cuáles son las necesidades y cuáles no, estos tres grupos de participantes son:

1. Los receptores: los que reciben las salidas.
2. Los ejecutores: los que hacen y entregan el producto o realizan un servicio.

3. La sociedad. Las personas que directamente o indirectamente reciben no son afectadas por las salidas. (Paz-Pérez, 1994, p. 92).

➤ **Modelo de D´Hainat**

D´Hainaut identifica cuatro dominios dentro del apartado dedicado en su modelo a los contenidos de enseñanza.

- El dominio cognitivo, que engloba todo lo que se hace referencia a la actividad mental de los sujetos, a las operaciones intelectuales que se ponen en marcha en las diferentes tareas escolares.
- El dominio sensible, que engloba todo lo que hace referencia a la sensibilidad, el desarrollo de la capacidad de emisión y recepción- discriminación de estímulos por parte de los distintos sentidos.
- El dominio efectivo, que se refiere a todo aquello relacionado con los sentimientos y emociones, a las actitudes y valores.
- El dominio motor para referirse a la actividad del cerebro en sus diversos niveles o segmentos (Zabalza, 1997, pág.153).

➤ **Modelo de Cox**

F.M. COX (1987), uniendo el análisis de necesidades a la problemática comunitaria. Elabora una guía para la resolución de problemas comunitarios, que resumidamente abarca los siguientes aspectos:

1. La institución.
2. El profesional contratado para resolver el problema.
3. Los problemas, como 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 (Paz, 1991, pág. 6).

➤ **Modelo deductivo**

Según Núñez (2011), “Se inicia a partir de las premisas o metas de actuación que se deben poseer. El proceso de determinación de necesidades parte de posiciones de actuación establecidas”.

Todas las personas que realizamos una actividad en las diferentes profesiones nos formamos en un momento determinado en la escuela, colegio y universidad, para adquirir conocimientos, desarrollar capacidades y podernos desenvolver en el trabajo. Conforme pasa el tiempo vemos la necesidad de una formación acorde a la situación actual de la institución para que pueda cumplir su misión.

Este requerimiento va a existir siempre, especialmente en el campo educativo que es una tarea muy importante porque estamos formando y preparando seres humanos para que sean útiles a la sociedad, y si los maestros no estamos continuamente en proceso de formación, que debe ser sentida por nosotros mismos y no demandada por leyes o autoridad alguna, y así poder desarrollar eficazmente nuestro trabajo de pedagogos.

1.2. Análisis de las necesidades de formación

Es la primera etapa de la capacitación y se refiere al diagnóstico preliminar que se precisa hacer la detección de necesidades de capacitación se puede efectuar considerando tres niveles de análisis.

- Nivel de análisis de toda la organización: el sistema organizacional.
- Nivel de análisis de los recursos humanos: el sistema de capacitación.
- Nivel de análisis de las operaciones y tareas: el sistema de adquisición e habilidades. (Chiavenato, 2012, pág. 390).

1.2.1. Análisis organizacional

1.2.1.1. La educación como realidad y su proyección

La era del conocimiento en que vivimos presenta a las sociedades modernas desafíos sin precedente histórico. Los vertiginosos avances en tecnología y las comunicaciones instantáneas que aceleran el proceso de globalización y acercan a la gente y los países

como jamás había sucedido, causan profundo impacto en la educación. (Lepeley, 2011, pág. 3).

Inmediatamente surge la pregunta ¿cómo vamos a educar a nuestros alumnos para que desarrollen la capacidad de ser funcionales y productivos en un mundo donde el cambio continuo es la única constante? y la respuesta tiene hoy tanto de desafío y potencial de problema, como de la oportunidad inherente a cualquier proceso de cambio cuando utiliza la creatividad.

Pero hay que reconocerlo. Los desafíos que enfrenta la educación en todo el mundo son enormes. Entonces la educación adquiere alta prioridad en el desarrollo de los países, las sociedades, las organizaciones.

Esto no quiere decir que en épocas anteriores la educación no haya sido importante. Siempre lo fue, pero por distintas razones. Hasta fines del siglo XX la prioridad educacional de los países se concentró en la cantidad, es decir, en aumentar el acceso a la educación y la cantidad de gente que se educaba, con este propósito los gobiernos incrementaron significativamente las inversiones en educación y crearon sistemas educacionales de instrucción pública sin costo directo para los consumidores de educación, los alumnos, y los consumidores indirectos, sus padres. (Lepeley, 2011, pág.3).

Grandes tendencias y fuerzas de cambio hacia el siglo XXI

Democratización del conocimiento.

Antes: educación sólo para las minorías.

Hoy: es un requisito de sobrevivencia para las mayorías.

Del autoritarismo a la corresponsabilidad.

Antes: relaciones autoritarias de poder.

Hoy: relaciones participativas y corresponsables.

Hacia una sociedad civil corresponsable.

Antes: democracia representativa.

Hoy: democracia participativa (Siliceo, Casares, González, 2012, pág. 10).

Cambio, provisionalidad y globalización.

Antes: un mundo estático, perdurable, local, predecible, dogmático.

Hoy: mundo acelerado, cambiante, globalizado, necesitado de valores universales como base de la nueva civilización.

Hacia la calidad total en un mundo especializado.

Antes: trabajo fragmentado, repetitivo e individual. Orientación a la calidad del producto, alta oferta de empleo.

Hoy: trabajo en equipo, énfasis en los procesos, orientación al cliente y a la calidad total, mentalidad empresarial .escasez de empleo.

El reto una ética global.

Antes: individualismo, liberalismo sin responsabilidad social

Hoy: frenar la amenaza de destrucción con mayor conciencia ética, responsabilidad ecológica y comunitaria.(Siliceo, Casares, González, 2012, pp. 26).

Situación de la educación pública en América Latina y el Caribe.

Las cuatro As

→ Asequibilidad: presupuesto suficiente, escuelas y maestros necesarios, infraestructura y dotaciones pertinentes.

El presupuesto destinado a la educación es insuficiente en todos los países, no solo para hacer frente a los diversos compromisos internacionales y regionales adquiridos, sino incluso para sostener al sistema en sus condiciones actuales. De no ser por la contribución de las familias, los sistemas escolares no estarían en pie. (Procetal – Promebaz, 2008:35).

→ Accesibilidad: gratuidad, accesibilidad económica, material y geográfica a las instituciones escolares.

El principio de gratuidad ha sido abandonado en la enseñanza pública. Siguiendo recomendaciones del Banco Mundial, en las dos últimas décadas los gobiernos introdujeron en la educación pública el esquema de “financiamiento compartido”, que obliga a las familias a diversos tipos de contribución en dinero y/o especie, adicionalmente, la distancia entre el hogar y la escuela sigue siendo un problema crónico de acceso, sobre todo en zonas rurales.

→ Adaptabilidad: pertinencia del currículo y la oferta educativa de acuerdo a contextos y poblaciones específicas.

En términos generales, la oferta educativa tradicional- calendarios, horarios, currículo, pedagogía, etc.- es uniforme e inadecuada para la población a la que se dirige. (Procetal – Promebaz, 2008:36).

Las instituciones educativas no están pensadas desde la perspectiva de quienes aprenden, sino de quienes enseñan y deciden en los distintos niveles, y ciertamente no están pensadas desde la perspectiva de los pobres ni de los que habitan en zonas rurales.

→ Aceptabilidad: calidad de la educación asociada a las necesidades, intereses y expectativas de las diversas comunidades y poblaciones.

La educación sigue siendo teórica y memorística, esta desconectada de la realidad de los alumnos y no toman en cuenta su conocimiento previo como punto de partida del aprendizaje.

El énfasis se pone hoy en educar para el trabajo, antes que para la vida en sentido amplio. Las evaluaciones de rendimiento escolar muestran que los alumnos no están aprendiendo lo que se espera de ellos, y que sus niveles de aprendizaje están en muchos casos muy por debajo de lo considerado aceptable incluso para estándares mínimos.

Los pobres son los más afectados y quienes tienden a aceptar pasivamente la educación que reciben, de la calidad que sea. La propia mala educación contribuye a formar personas pasivas, acríicas, conformistas, antes que personas empoderadas capaces de discernir entre la mala y buena educación y de afirmar sus derechos (Procetal –Promebaz, 2008:37).

1.2.1.2. Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo

Las metas representan uno de los elementos más importantes para la definición de las organizaciones, ya que constituyen, en general, su razón de ser.

Las metas se definen como las concreciones de los fines deseados y hacia las que se dirigen todos los esfuerzos y las contribuciones de los miembros, lo que las vincula necesariamente con la estrategia de la organización. (Rodríguez - Alcover, 2003, pág. 45).

No obstante, las metas en ocasiones también pueden servir para justificar acciones pasadas, por ejemplo, cuando no están claramente definidas o cuando se producen una desviación en el transcurso de las actividades que ha conducido al logro de otros fines, así, a posteriori se afirma que los resultados realmente conseguidos eran las metas iniciales, utilizando el sesgo retrospectivo para hacer ver que era esto lo que siempre se había buscado. También es necesario tener en cuenta el posible conflicto de intereses cuando los objetivos de los diferentes individuos o grupos participantes no coinciden, lo que convierte a las organizaciones en terrenos políticos donde las partes enfrentadas tratan de imponer sus propios objetivos y ejercer la dominación a través del uso del poder.

- Metas a largo plazo.- llamados también estratégicos, son objetivos a nivel de la organización, sirven para definir el rumbo de la empresa, se hacen generalmente para el periodo de cinco años y tres como mínimo, cada objetivo estratégico requiere de una serie de una serie de objetivos tácticos.
- Metas de mediano plazo.- son los objetivos tácticos son a nivel de áreas o departamentos, se establecen a nivel de los objetivos estratégicos. Se hacen generalmente para un periodo de uno a cinco años. Cada objetivo táctico requiere de una serie de objetivos operacionales.
- Metas a corto plazo.- Son objetivos operacionales son a nivel de las operaciones se establecen en función de los objetivos tácticos .se hacen generalmente para un periodo no mayor de un año.

Se deben establecer objetivos generales, pero siempre y cuando estos sirvan de referencia para establecer objetivos específicos, establecer solamente objetivos generales, puede generar confusión y falta de conciencia de donde realmente se quiere llegar, siempre es necesario acompañarlos de objetivos específicos.

Es necesario establecer objetivos para la organización en general, para cada división o área, y para cada equipo de trabajo. Los objetivos para cada equipo se establecen en función de los objetivos de cada área, y los objetivos de cada área se formulan en función de los objetivos de la empresa.

Los objetivos no deben ser estáticos, deben tener la suficiente flexibilidad como para poderlos adaptar a cambios inesperados que puedan darse en el entorno.

Siempre se deben establecer prioridades, cumpliendo los objetivos en orden de importancia o urgencia. Los objetivos deben ser conocidos por todas las instancias de la organización, y siempre deben recordarse permanentemente (Rodríguez - Alcover, 2003, pág. 46).

1.2.1.3. Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa

Incluimos los recursos materiales, el profesorado, personal no docente y alumnos:

Recursos materiales. Aunque no conocemos estudios contrastados de que exista una correlación inequívoca entre los resultados educativos y las condiciones físicas de los centros, no es menos cierto que unas buenas instalaciones y medios mejorarán los procesos de enseñanza – aprendizaje y favorecerá las condiciones de trabajo. Dentro de tales recursos hay que contemplar:

- ❖ Edificios e instalaciones:
 - Acomodación a los usuarios.
 - Adecuación a las actividades.
 - Utilización compartida (rentabilización).
 - Adecuación a los materiales a utilizar (Colegio Técnico Quilanga, Proyecto de Transformación Institucional, 2011. pág.12).

- ❖ Mobiliario
 - Adecuación a las instalaciones.
 - Adecuación a los alumnos.
 - Adecuación a las actividades.

- ❖ Materiales didácticos
 - Materiales de carácter científico-técnico
 - Libros
 - Materiales audiovisuales.
 - Materiales informáticos
 - Telemática
 - Materiales elaborados por profesores y alumnos.

- ❖ Biblioteca

❖ Recursos económicos

El profesorado y otro personal docente. Un apoyo fundamental para la potenciación de la calidad educativa radica en los profesores, que son promotores directos de la misma. Entre las variables que influyen como predictores de la calidad educativa podemos señalar: formación inicial, estabilidad y permanencia, nivel formativo, formación continua, actitud (hacia el compromiso y la autodeterminación), salud laboral, experiencia profesional, liderazgo educativo, autosatisfacción profesional.

- Personal no docente. Se engloba tanto a los profesionales que ejercen funciones de apoyo educativo (servicio de orientación, logopeda, terapeuta, compensatoria, integración, etc.), médico, psicólogo, asistente social y personal administrativo y de servicios.
- Los alumnos. Los alumnos son los que justifican la existencia de un centro educativo. Partiendo de esta premisa hay que tener en cuenta:
 - Ratio profesor/alumno.
 - Perfil de partida (capacidad intelectual, nivel de aspiración, actitud hacia la educación, procedencia sociocultural, etc.)
 - Asistencia escolar. (CTQ-PTI, 2011, pág. 13).

1.2.1.4. Liderazgo educativo (tipos)

El líder/lideresa pedagógico/a, en sentido estricto, no puede "enseñar" a otros –sobre todo a formarse culturalmente - como se le podría enseñar a alguien a rellenar un formulario. Con un simple discurso o sermón, rara vez convence a alguien para que cambie sus paradigmas. La destreza de este tipo de líder pedagógico, reside en la capacidad de convencer a las y los educandos a que realicen la experiencia por sí mismos, convirtiéndose en ejemplo viviente de libertad y energía, de compromiso y responsabilidad, de guía y modelo para elevarse por encima de niveles rastreros hasta grandes alturas mentales y espirituales.

En una sociedad cada vez más cambiante, la educación tiene la imperiosa necesidad de encontrar sus raíces espirituales, el sentido de su destino y la dirección verdaderamente humana. Por eso resulta imprescindible un cambio de paradigma donde exista un liderazgo

educativo que busque el apoyo y la camaradería de quienes piensan de igual forma, en la esperanza de que cuando un grupo o una colectividad se juntan en una búsqueda y un objetivo común, la eficacia es mayor.

Especialmente cuando cada persona encuentra su puesto a partir de sus propios recursos. Esto quiere decir que el verdadero líder educativo incentiva el poder de la vocación en sus estudiantes, provocándoles una sensación grupal de destino, en el cual sus acciones, según sus capacidades, siempre son significativas e importantes en la consecución de un mismo propósito (Tablado, 2009, pág. 2).

Un verdadero líder educativo es el que perturba nuestra seguridad, nos desafía, incitándonos a la exploración y animando el esfuerzo. El maestro transformante percibe cuándo el aprendiz está dispuesto a cambiar y ayuda a su discípulo a responder a necesidades más complejas, trascendiendo los antiguos moldes una y otra vez. El auténtico maestro es también un aprendiz, y es transformado por la relación de liderazgo que ejerce.

El líder educativo democrático: es un maestro abierto, que establece con sus alumnos una relación de resonancia, capaz de sentir sus necesidades, conflictos, esperanzas y miedos inconfesados. Este tipo de maestro respeta siempre la autonomía del aprendiz, empleando más tiempo en tratar de ayudarlo a formular y resolver sus preguntas más urgentes, que en exigirle respuestas "correctas".

Por consiguiente, el auténtico maestro-líder es un timonel, un catalizador, un facilitador –un agente del aprendizaje–, pero no su causa primera. El énfasis de la enseñanza está puesto en suscitar la pregunta, la paradoja y la ambigüedad, y no en dar respuestas petrificadas. En la mayoría de las ocasiones la educación primaria y secundaria no incentivan la curiosidad y la habilidad para formular preguntas, más bien premia la disposición a producir "respuestas correctas", en lugar de considerar diversas aristas y posibilidades para enfrentar un mismo problema. Para obtener éxito en la solución de problemas es necesario replantear las preguntas desde diversos ángulos (Tablado, 2009, pág. 3).

El auténtico líder docente debe estar muy dispuesto a reconocer sus equivocaciones y a permitir que sus alumnos tengan otra realidad distinta a la suya. Animar al aprendiz para que escuche su propia voz interior, es fomentar el que adquiera sus propios puntos de vista. La sumisión a la autoridad externa es siempre provisional y transitoria.

Un liderazgo educativo consiste en la visión de ayudar a las y los docentes a reconocer sus más profundos sentimientos y motivaciones, para que miren en su interior en busca de su propia auto-conciencia. Ello hace surgir un profesor/a líder, que con amor y preparación hace que el proceso educativo se convierta en una actividad dinámica, expresiva y transformante. Es imposible construir un mundo más humano y amoroso, a menos que uno mismo haya conseguido previamente convertirse en alguien sumamente humano y amoroso.

De la misma manera, la educación puede transformar la cultura, pero sólo en la medida en que se hayan transformado sus educadores. La educación no puede cambiar si los docentes no cambian. Por ello surge la necesidad de líderes capaces de concienciar a los profesores de la conducta y las actitudes, frente a sí mismos y frente a sus alumnos, que observan cuando están en clases. Ya sea que se utilice la auto-observación, la grabación fílmica o la evaluación de los estudiantes, se pueden detectar actitudes positivas y negativas. (Tablado, 2009, pág. 4).

Hay que recordar que la pobre calidad de la enseñanza actual no se debe tanto a la ineptitud de los docentes, sino sobre todo a sus conflictos inconscientes, motivaciones y necesidades no satisfechas. La violencia, el sarcasmo, el autoritarismo, la permisividad, las bajas expectativas sobre el rendimiento de los alumnos, contribuyen al fracaso de la educación. Factores externos como los presupuestos, la infraestructura educativa y las técnicas didácticas tienen una importancia secundaria.

En Conclusión, podemos afirmar que se requiere, por tanto, de un liderazgo que haga despertar una multitud de fantasías, de sueños, de imágenes de mañanas posibles, de santuarios para la imaginación, por encima del frío y práctico "realismo" –tener los pies sobre la tierra–. Un sistema educativo basado en "dar las respuestas correctas" es psicológicamente insano. Ello promueve el conformismo de conducta o de criterio, y ahoga las innovaciones. Debemos darnos cuenta de que necesitamos educar para una libertad por encima de todas las limitaciones. La capacidad para hacer cambiar de perspectiva constituye la estrategia fundamental del liderazgo educativo. (Tablado, 2009, pág. 5).

El liderazgo educativo supone romper con el esquema de las verdades "petrificadas". Para ello se pondría a los estudiantes en situación de tener que enfrentarse con paradojas, con posiciones filosóficas antagónicas y con las repercusiones que se derivan de sus propias creencias y comportamientos.

Deben tener claro que siempre existe una gama de posibilidades. Se les debe permitir innovar, inventar, cuestionar, valorar, soñar, repensar e imaginar. Que comprendan, en fin, que la educación es una tarea para toda la vida. Estamos convencidos de que son, los educadores líderes, los que a través de su vocación y con una nueva mentalidad, pueden cambiar la sociedad.

Los cambios significativos de un liderazgo transformador pueden operarse a nivel personal y de pequeños grupos. Asumiendo con dedicación y disciplina este compromiso, a la postre podemos resultar transformados. El mejor modo de propagar las ideas de cambio es viviéndolas. Antes de iniciar un nuevo cambio de paradigma y abandonar los hábitos que han impedido nuestro crecimiento. En otras palabras, tenemos que estar dispuestos a olvidarnos de la vida que hemos planeado, para poder tener la vida que nos espera. Debemos despojarnos de nuestra vieja piel para poder tener una nueva. (Tablado, 2009, pág. 6). El liderazgo es imprescindible para conseguir que el proyecto prospere. El liderazgo motiva a las personas, se inspira en convicción y entrega de los participantes, se desempeña como un arte y trata de convencer.

Ahora bien, no debemos confundir liderazgo con dirección. La dirección sin liderazgo se sustenta en la legitimidad de la ley, se siente como un oficio e intenta ejercer el mando amparado por dicha legitimidad. Sin embargo, a lo largo de la historia ha habido numerosos psicólogos que han podido hacer una diferenciación clara del liderazgo. Y entre todas ellas, cabe destacar las siguientes:

→ **Líder carismático**

El carisma es la facilidad de las personas para hacerse dignos de admiración. Las personas carismáticas tienen la facultad de crear un aura de carisma a su alrededor provocando que todos sientan admiración, cariño y empatía por ellos. (Tabares, 2012, pág. 1).

El carisma es principalmente hereditario y su eficacia se basa en la espontaneidad, pese a que pueden aprenderse ciertas técnicas que facilitan su práctica. Los líderes carismáticos no tienen necesidad de obligar a sus subordinados a realizar las tareas, sino que ellos las realizan por el sentimiento de admiración hacia el líder. Estas personas sienten una necesidad inherente de sentirse aceptados por la persona que los lidere, lo que les lleva a realizar cualquier tarea que él les encomiende. Son sin duda uno de los líderes más eficaces dado que su carácter de liderazgo no se verá mermado mientras sea capaz de mantener ese sentimiento de admiración.

Un ejemplo de líder carismático podría ser Gandhi.

→ **Líder de inteligencia**

Estos líderes combinados con un gran espíritu de trabajo pueden llegar a hacer cosas increíbles. Son seres muy competitivos con las personas de su mismo coeficiente y siempre quieren destacar sobre los demás haciendo camino con las personas de su confianza. (Tabares, 2012, pág. 1).

Un ejemplo de líder de inteligencia podría ser Steve Jobs.

→ **Líder emprendedor**

Este tiene un carácter más participativo dentro del grupo, por lo que en cada toma de decisiones, este pide consejos de los demás integrantes para así tomar la decisión más acertada, aunque esto no significa que sea un líder más débil sino que unifica la formación del grupo incluyendo a sus integrantes en un mismo escalón. Estos líderes son los mejores para grupos pequeños que para los grandes, dada su escasa eficacia en estos últimos.

Un ejemplo de líder emprendedor podría ser Mark Zuckerberg.

→ **Líder proactivo**

Este es un líder más atento y que se preocupa por todo el grupo. Siempre quiere el bien de todos los integrantes del grupo. La tarea más importante de este tipo de líder no es la de dar órdenes sino la de mantener al grupo unido.

Este tipo de líderes son utilizados cuando la diversidad del grupo facilita la disolución del mismo, siendo necesaria la Intervención del líder.

Los líderes carismáticos podrían ejercer como este tipo de líder si gozaran de la admiración de la totalidad del grupo.

Un ejemplo de líder proactivo podría ser Alejandro Magno.

Como habrás comprobado, existen multitud de características que definen al liderazgo, ya que cada tipo de líder es distinto respecto a dónde se encuentra, con qué personas se rodee o qué decisiones tome (Tabares, 2012, pág. 2).

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

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

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

En el BGU, todos los estudiantes deben estudiar un grupo de asignaturas centrales denominado *tronco común*, que les permite adquirir ciertos aprendizajes básicos esenciales correspondientes a su formación general. Además del tronco común, los estudiantes pueden escoger entre dos opciones en función de sus intereses: el Bachillerato en Ciencias o el Bachillerato Técnico.

Aquellos que opten por el Bachillerato en Ciencias, además de adquirir los aprendizajes básicos comunes del BGU, podrán acceder a asignaturas optativas que les permitirán profundizar en ciertas áreas académicas de su interés (MEC, 2008, pág. 14).

Los que opten por el Bachillerato Técnico también adquirirán los aprendizajes básicos comunes del BGU, y además desarrollarán las competencias específicas de la figura profesional que hayan elegido.

Características del nuevo Bachillerato General Unificado

El Bachillerato General Unificado tiene las siguientes características:

- ❖ Está compuesto por un conjunto de asignaturas que componen un tronco común de estudio para todos los y las jóvenes que estudian el bachillerato ecuatoriano.

- ❖ Consta también de asignaturas optativas que permiten, por un lado, contextualizar el currículo de estudio a las necesidades regionales y locales y, por otro lado, es la manera de escoger una de las modalidades del bachillerato: Bachillerato en Ciencias y Bachillerato Técnico.
- ❖ Las dos modalidades de bachillerato brindan a todos los estudiantes del país la posibilidad de acceder a diferentes estadios posteriores a la obtención de su bachillerato, es decir, les permite acceder a estudios superiores, a carreras cortas o incluso acceder al sistema laboral del país, por contar con las bases mínimas necesarias que demanda el sistema laboral (MEC, 2008, pág. 15).

Tronco común

El “tronco común” está compuesto por el conjunto de asignaturas obligatorias que deben ser probadas por todos los y las jóvenes interesados por cualquiera de las dos modalidades del bachillerato. Se ubican en los tres años del bachillerato. De manera preferencial en primero y segundo año.

El “tronco común” obligatorio en estos años abarca 36 periodos escolares. A éstos, se suman cuatro periodos escolares que serán aplicados a asignaturas optativas que contextualizan el currículo a las necesidades regionales, institucionales, etc.

En el tercer año, la carga horaria y las asignaturas del “tronco común” decrece significativamente dando paso a una alta carga horaria de asignaturas propias de la modalidad de bachillerato escogido (Ciencias y Técnico) y asignaturas optativas.

Asignaturas optativas

Asignaturas propias de la modalidad de bachillerato.

En el tercer año, cada modalidad de bachillerato ofrece al estudiantado un conjunto de asignaturas entre las que puede escoger, de acuerdo a su interés y orientación vocacional, para continuar hacia la universidad y/o hacia el mundo del trabajo a través del Bachillerato en Ciencias o a través del Bachillerato Técnico.

Asignaturas para la contextualización

Las asignaturas optativas se desarrollan desde el primer año de bachillerato con la carga horaria descrita en la malla curricular para cada modalidad de bachillerato (en Ciencias y

Técnico) con la finalidad de abrir un medio concreto de contextualizar regional y localmente la formación de los y las jóvenes ecuatorianos.

Como se indica arriba, en el tercer año de bachillerato se amplía la carga horaria disponible para las asignaturas optativas. El Ministerio de Educación presenta una amplia gama de asignaturas optativas para cada modalidad de bachillerato, de entre las cuales cada establecimiento educativo escogerá las que ofertará como su propuesta educativa, permitiendo también poder escoger cuatro de entre varias opciones.

En la modalidad de Ciencias, además de las optativas antes descritas, la malla curricular del último año pone una carga horaria para la inclusión de una asignatura o estrategia didáctica discreción del establecimiento educativo, lo que permite contextualizar la formación en las realidades regionales y locales.

La institución educativa deberá sondear entre los propios estudiantes, padres y madres de familia, universidades y demandas laborales de su zona para ofrecer asignaturas optativas pertinentes.

Otras características:

- ❖ Dura tres años lectivos, de acuerdo con el calendario que rige para cada régimen escolar;
- ❖ El año lectivo puede ser organizado por semestres o anualmente;
- ❖ El plan de estudios debe aplicarse en cuarenta 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 (MEC, 2008, pág. 16).

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

Plan decenal de educación

El Plan Decenal de Educación (2006 – 2015) es el resultado de un proceso de acuerdos que en el país vienen gestándose desde el primer Acuerdo Nacional “Educación Siglo XXI”, en

abril de 1992. Busca ser un instrumento estratégico de gestión y una guía que da perspectiva a la educación para que, sin importar las autoridades ministeriales que se encuentren ejerciendo sus cargos, las políticas sean profundizadas (MEC, 2008, pág. 41).

Mediante la Consulta Popular de 2006 se ratificó en las urnas la voluntad del pueblo ecuatoriano que aprobó los postulados y objetivos del Plan Decenal de Educación, priorizando sus políticas para la inversión y de incremento de recursos para la Educación. En este sentido, las políticas que propone el Plan Decenal de Educación son las siguientes:

1. Aumento de 0.5% anual en la participación del Sector Educativo en el PIB hasta el año 2012, o hasta alcanzar al menos el 6%, para inversión en el sector.
2. Universalización de la Educación General Básica, para garantizar el acceso de nuestros niños y niñas al mundo globalizado. Su objetivo principal es brindar educación de calidad con enfoque inclusivo y de equidad, respetando las características de pluriculturalidad y multilingüismo de los individuos, siendo una de sus principales líneas de acción promover una educación que refuerce los rasgos culturales y étnicos de los pueblos y nacionalidades del Ecuador. (MEC, 2008, p. 41).
3. Universalización de la Educación Inicial, para dotar a los infantes de habilidades para el acceso y permanencia en la educación básica. El objetivo principal de esta política es brindar educación a niños y niñas menores a 5 años garantizando el respeto de sus derechos, su diversidad cultural y lingüística, siendo una de sus principales líneas de acción la implementación de la educación infantil, familiar, comunitaria e intercultural bilingüe.
4. Lograr la cobertura de al menos el 75% de la matrícula en el Bachillerato, a fin de desarrollar en los jóvenes competencias para la vida y el trabajo. Su objetivo es formar jóvenes competentes, con enfoque intercultural inclusivo y equitativo para que continúen de manera exitosa la instrucción superior. Dentro de sus principales líneas de acción se encuentra la construcción, implementación e interculturalización del nuevo modelo educativo, con clara articulación con el sistema intercultural bilingüe.
5. Erradicación del analfabetismo y dar educación continua para adultos, para garantizar el acceso de todos y todas a la cultura nacional y mundial. Su principal objetivo es permitir el acceso, al menos a la educación básica, para quienes tienen

algún tipo de rezago educativo, garantizando la educación en lengua nativa para los pueblos y nacionalidades del Ecuador.

6. Mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento de escuelas y colegios.
7. Mejoramiento de la calidad de la educación, para incidir en el desarrollo del país y en el mejoramiento de la calidad de vida de ciudadanos y ciudadanas.

Como objetivo principal identifica garantizar a quienes culminan los ciclos educativos la capacidad adecuada para contar con competencias para su desarrollo e inclusión social, reconociendo como una de sus líneas de acción la implementación de un sistema de rendición de cuentas a todos los actores sociales de la educación intercultural bilingüe.

8. Mejoramiento de la formación, revalorización del rol y el ejercicio docente, a través del mejoramiento de la formación inicial y la capacitación permanente. Su objetivo principal radica en mejorar la oferta educativa a través de docentes capacitados, así como mejorar la calidad de vida de los docentes y la percepción de la comunidad frente a su rol, identificándose dentro de sus principales líneas de acción la revisión, actualización e interculturalización del currículo de formación inicial y la formación y capacitación del personal intercultural bilingüe (MEC, 2008, pág. 42).

De acuerdo a la investigación bibliográfica y a la experiencia como docente, las organizaciones para ser eficaces deben ser administradas y gerenciadas por personas que tengan las verdaderas características de líderes, que motiven a sus trabajadores a seguir y cumplir con los objetivos de la empresa.

La educación es un factor fundamental para los procesos de cambio que se registran constantemente en la vida cotidiana de las personas, que se manifiestan con la manera de vivir y sobrevivir en esta sociedad y las instituciones educativas deben mejorar su estructura organizacional y ser administradas acorde con los nuevos lineamientos y requerimientos de la sociedad.

El conocimiento es hoy por hoy la fuente de ingresos de muchas personas y las entidades cada vez requieren de personal altamente capacitado y dotado de conocimientos para desempeñarse y adaptarse fácilmente a los cambios y ser competitivos y las instituciones

que no se innovan están expuestas a desaparecer por eso es necesario la presencia de líderes con la capacidad suficiente para llevar a las entidades a ser más eficientes.

En el caso de nuestro país el Gobierno Nacional está promoviendo una serie de políticas leyes y reglamentos en las instituciones educativas con el ánimo de que esta sea más eficiente y ofrezcan una educación de calidad acorde con los nuevos retos de la sociedad actual.

1.2.2. Análisis de la persona

1.2.2.1. Formación profesional

La organización del futuro debe elaborar nuevas políticas de recursos humanos. Estas deben ayudar al desarrollo de las destrezas y confianzas necesarias para dominar el nuevo ambiente, cada vez más turbulento.

Los postulados y las políticas del modelo corporativo del siglo XX constituyen una base insuficiente para el contexto social del siglo XXI. Las empresas deben ofrecer inversiones en capacitación y orientación profesional para mejorar constantemente las competencias de sus recursos humanos que le permitan el acceso, adquisición y asimilación de las tecnologías de avanzada, el incremento de la capacidad de creación e innovación científica y tecnológica, así como la explotación eficiente y eficaz de la tecnología instalada en la organización.

Actualmente al abordar la Gestión de los Recursos Humanos se utiliza el término formación y se conceptualiza como "proceso sistemático y planificado de adquisición, modificación o desarrollo de conocimientos y capacidades para mejorar el rendimiento en el corto plazo"(Rodríguez, 2000, pág. 3).

Considerar la formación profesional como proceso sienta las bases de su concepción científica y permite estudiar los procesos pedagógicos concretos que se implementen atendiendo a su movimiento, su lógica y su dinámica interna.

Al estudiar el proceso de formación se evidencian las siguientes contradicciones entre:

- Las aspiraciones individuales y las condiciones del mundo laboral.
- La capacitación teórico - práctica de los docentes y el desarrollo tecnológico adecuado.

- La dirección pedagógica frontal y la asimilación individual.
- El interés y motivación para el trabajo individual y la necesidad del trabajo en equipo.
- La masividad de la formación y la necesidad del trabajo personalizado e individualizado.
- El afán de saber hacer y la posibilidad real de lograr el desarrollo de habilidades profesionales.
- El conocimiento de las acciones para saber hacer algo y poderlo hacer bien (Rodríguez, 2000, p. 4).

La UNESCO, en 1996, divulgó los resultados de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. En su informe se plantean los cuatro pilares que sirven de base a la Educación:

- Aprender a conocer
- Aprender a actuar
- Aprender a ser
- Aprender a vivir juntos

Otro concepto manejado por la UNESCO, desde 1972, es el de **una educación que dure toda la vida**, o sea, una educación permanente se entiende como una construcción constante del ser humano, de su saber y de sus aptitudes, pero también de su capacidad de juicio y acción dado que toda la vida profesional y social ofrece múltiples posibilidades de aprender y de actuar.

Por ello la Pedagogía como ciencia constituye un referente teórico que no puede faltar al abordar cualquier proceso de formación (o de capacitación) en una organización. En esta dirección se ha enfocado el trabajo teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la consulta de la literatura publicada al respecto, de las experiencias del autor y del intercambio como directivos de diferentes organizaciones de Cuba y de Latinoamérica.

Para dirigir científicamente el proceso de formación no solo se requiere de la Pedagogía sino de todo el conjunto de ciencias que forman su sistema y de otras ciencias afines como la Psicología, la Sociología, la Cibernética y otras que aportan conocimientos que permiten realizar la actividad formativa cada vez mejor, tanto en el orden técnico como práctico.

Los fundamentos teóricos de éstas y otras ciencias permiten que se estructure un conjunto de principios básicos para el desarrollo de la personalidad que se sustentan en el respeto al individuo, de sus particularidades individuales y grupales, de la vinculación de la teoría con

la práctica y con la vida, de la vinculación entre la institución educativa y la institución productiva.

Todo proceso de formación es pedagógico dado que son eventos dirigidos conscientemente hacia determinados objetivos. Son procesos coordinados, estructurados, que ocurren en una sucesión de actos dirigidos por docentes que parten de una lógica y una organización determinada. A su vez al ser el proceso de formación un proceso pedagógico se instituye en un proceso de dirección.

Se asume el enfoque personológico de la dirección que tiene como centro el hombre como sujeto de su propia transformación, a través de la actividad e interaccionando en otros seres humanos, por ellos docentes y discentes son objetos y sujetos de su educación.

El proceso de formación presenta las siguientes características:

- Social
- Dialéctico
- Sistémico
- Contradictorio
- Flexible
- Creativo
- Polivalente
- Organizado
- Coherente
- Teórico – Práctico
- Investigativo (Rodríguez, 2000, pág.5).

1.2.2.1.1. Formación inicial.

La formación a cualquier profesión se lleva a efecto desde un Perfil Profesional de Egreso previamente construido. Perfil que hace referencia a un hacer. En nuestro caso ese hacer está muy bien expresado en la Ley Nacional: Enseñar, generar y transmitir conocimientos y valores para la formación integral de las personas. Por ende, lo que la formación inicial debe procurar a las personas que están en este proceso es un conjunto de herramientas y/o dispositivos que les ayude a desarrollar las capacidades para que la persona pueda iniciar el ejercicio profesional (Álvarez, 2007, pág. 3).

Unos autores engloban este conjunto de capacidades dentro de lo que se ha venido en llamar el “saber pedagógico”, es decir, todos aquellos conocimientos (tanto conceptuales como procedimentales o actitudinales) que un docente necesita manejar y poner en uso para su buen desempeño profesional. Sin embargo, el concepto saber pedagógico es entendido de muy diversos modos por unos y otros.

Shulman (2001), afirma que si hubiese que organizar los conocimientos en los que debe ser formado un docente habría que destacar las siguientes categorías:

- Conocimiento de la materia impartida;
- Conocimientos pedagógicos generales, teniendo en cuenta especialmente aquellos principios y estrategias generales de manejo y organización de la clase que trascienden el ámbito de la asignatura;
- Conocimiento del currículo, con un especial dominio de los materiales y los programas que sirven como herramienta para el oficio del docente;
- Conocimiento pedagógico de la materia: esa especial amalgama entre materia y pedagogía que constituye una esfera exclusiva de los maestros, su propia forma especial de comprensión profesional;
- Conocimiento de los educandos y sus características;
- Conocimiento de los contextos educacionales, que abarcan desde el funcionamiento del grupo o de la clase, o la gestión y el financiamiento de los distritos escolares, hasta el carácter de las comunidades y culturas; y
- Conocimiento de los objetivos, las finalidades y los valores educacionales y de sus fundamentos filosóficos e históricos.(Álvarez, 2007, p. 3).

Fullan (1993), sintetizando y respondiendo a la pregunta ¿qué requiere un docente para mejorar los aprendizajes de sus estudiantes? señala cuatro aspectos claves: capacidad de construirse un punto de vista personas, predisposición para la búsqueda e innovación, dominio de conocimientos y competencias y espíritu de colaboración (Álvarez, 2007, pág. 4).

1.2.2.1.2. Formación profesional docente

Desde hace un par de décadas la formación docente inicial y el desarrollo profesional continuo han sido ubicadas como elementos centrales de los diagnósticos educativos, foco de intervención privilegiado de las políticas de reforma y de las estrategias destinadas a la elevación de la calidad. La mayoría de los programas de mejora de los sistemas educativos

en América Latina, al igual que las reformas europeas realizadas en los años '90, han incluido iniciativas específicas destinadas a fortalecer las competencias y la profesionalidad de los futuros docentes y de aquellos que se encuentran en actividad.

Las nuevas tecnologías (TIC) exigen que los docentes desempeñen nuevas funciones y también, requieren nuevas pedagogías y nuevos planteamientos en la formación docente.¹³ Lograr la integración de las TIC en el aula dependerá de la capacidad de los maestros para estructurar el ambiente de aprendizaje de forma no tradicional, fusionar las TIC con nuevas pedagogías y fomentar clases dinámicas en el plano social, estimulando la interacción cooperativa, el aprendizaje colaborativo y el trabajo en grupo. Esto exige adquirir un conjunto diferente de competencias para manejar la clase.

En el futuro, las competencias fundamentales comprenderán la capacidad tanto para desarrollar métodos innovadores de utilización de TIC en el mejoramiento del entorno de aprendizaje, como para estimular la adquisición de nociones básicas en TIC, profundizar el conocimiento y generarlo. La formación profesional del docente será componente fundamental de esta mejora de la educación. No obstante, el desarrollo profesional del docente sólo tendrá impacto si se centra en cambios específicos del comportamiento de este en la clase y, en particular, si ese desarrollo es permanente y se armoniza con otros cambios en el sistema educativo (Vezub, 2007, pág. 2).

Por consiguiente, el proyecto ECD-TIC interpreta las repercusiones que cada uno de los tres enfoques de la mejora educativa tienen en los cambios de cada uno de los componentes del sistema educativo: política educativa; plan de estudios (currículo) y evaluación; pedagogía; utilización de las TIC; organización y administración de la institución educativa y, desarrollo profesional del docente. (UNESCO, 2008, pág. 2)

1.2.2.1.3. Formación técnica.

La educación técnica profesional atiende un amplio abanico de calificaciones relativo a diversas actividades y profesiones de los distintos sectores y ramas de la producción de bienes y servicios (Mazza, 2013, pág. 1).

Las trayectorias formativas encaminadas al otorgamiento de títulos y certificaciones técnico profesionales se distinguen por brindar:

- a) Formación orientada a la apropiación por parte de los estudiantes de los conocimientos, habilidades, actitudes, valores culturales y éticos correspondientes a un perfil profesional, cuya trayectoria formativa integra los campos de la formación general, científico-tecnológica, técnica específica, así como el desarrollo de prácticas profesionalizantes y el dominio de técnicas apropiadas que permitan la inserción en un sector profesional específico.
- b) Un saber técnico y tecnológico, con sustento teórico científico de base, que permita intervenciones técnicas específicas en procesos productivos con cierto nivel de autonomía y responsabilidad en la solución de problemas tecnológicos en diversos sectores de la producción de bienes y servicios.
- c) Preparación para el desempeño en áreas ocupacionales determinadas que exigen un conjunto de capacidades y habilidades técnicas específicas, así como el conocimiento relativo a los ambientes institucionales laborales en los que se enmarca dicho desempeño (Mazza, 2013, pág. 2).

1.2.2.2. Formación continua

Formación continua o permanente

Coherente con el paradigma de educación como transmisión de conocimientos sociales elaborados, la formación de profesores y el perfeccionamiento de docentes en ejercicio se ha entendido como la adquisición y actualización en los conocimientos propios del ámbito o sector en el que se enseña y de los instrumentos o procedimientos metodológicos para hacer efectiva dicha transmisión.

Los estudios de diagnóstico y evaluación sobre educación permitieron tomar conciencia de las contradicciones existentes en las prácticas de formación, confundiendo enseñanza con aprendizaje e informaciones con conocimientos. Al mismo tiempo permiten reconocer un nivel simplista de conocimientos con énfasis en la teoría y dando escasa importancia a la aplicación de los mismos. Consecuentemente el perfeccionamiento docente o formación continua se concibe como una estrategia paliativa destinada a suplir la falta de formación y las debilidades en el desempeño docente.

Según Vaillant (2005), investigaciones realizadas en América Latina, muestran que los perfeccionamientos están orientados a los maestros mal formados en habilidades y conocimientos especializados, y a facilitar la introducción de reformas educativas e

innovación en el currículo. Por otra parte, estudios sobre prácticas pedagógicas en el aula y la escuela han puesto de manifiesto que existe un débil manejo de los contenidos a enseñar y de las didácticas específicas que éstos requieren (Cardemil, 2002, pág. 1).

Además, el perfeccionamiento se ofrece a docentes individuales (independientemente del tipo de institución en que se desempeñe) de quienes se espera que incorporen en sus establecimientos las innovaciones que han conocido en la formación. Perfeccionamiento al que optan profesores con trayectoria profesional y motivaciones muy diversas, sin que estos aspectos se aborden en la formación que está centrada en la adquisición de conocimientos y estrategias preestablecidas, ignorándose la importancia de las motivaciones, de los proyectos profesionales y sus proyecciones que son la base de un posible desarrollo profesional y cambio eventual de su práctica.

De acuerdo a la investigación de Venegas et al. (2003), tampoco se consideran en los programas de formación los contextos educativos en los que los sujetos laboran y van a insertarse. A ello se agrega las representaciones que tienen los docentes sobre sus alumnos pobres, las que sólo considerando factores socio económicos llegan a ignorar las posibilidades de aprendizajes (Román, 2003, pág. 1).

De este modo es una formación que ha considerado el ejercicio de la docencia más oficio que como profesión en tanto se ejerce más que por la toma de decisiones después de una reflexión crítica, por la aplicación de instrumentos y técnicas aprendidas, es decir un saber hacer práctico, de acuerdo a lo expresado por Perrenoud (2001).

No obstante, Tal como lo ha estudiado y expresado Núñez (1999), también hay que reconocer que el quehacer docente se ha mantenido más a nivel de oficio, pero en evolución hacia la profesionalización, por cuanto su agrupamiento social ha estado más orientado a defender y reivindicar ciertas condiciones de trabajo, antes que a determinar con claridad el sentido de su función social y establecer normas para su desempeño.

La Ley Nacional de Educación sitúa ante un desafío cuando dice que uno de los objetivos de la política de formación es ofrecer diversidad de propuestas y dispositivos de formación posterior a la formación inicial que fortalezcan el desarrollo profesional de los/as docentes en todos los niveles y modalidades de enseñanza. Ello debe llevar a preguntarse acerca de qué se entiende por desarrollo profesional o por profesionalización de la tarea docente.

¿Por qué es diferente un profesional de un funcionario por muy bien que realice éste su oficio? La diferencia no radica en el “saber hacer”, sino en el hacer con autonomía y responsabilidad.

Autonomía que no se fundamenta en un deseo de independencia, sino en un conjunto de saberes, conocimientos y capacidades que le permiten hacer propuestas fundamentadas y tomar decisiones dentro del ámbito de su desempeño. Y responsabilidad porque asume sus actos y decisiones con sentido ético y moral. (Álvarez, 2007, pág. 5).

Es decir, una persona que enfrenta su tarea frente a la sociedad asumiendo riesgos y dejando de protegerse en el sistema. Estas características de autonomía y responsabilidad de un profesional no ocurren ni mágica, ni mecánicamente, sino que van unidas a una capacidad de reflexión en su actividad y sobre su actividad.

Las personas que se forman para una profesión determinada, al egreso de su periodo de formación, no están capacitados totalmente para su práctica.

En el transcurso de los años necesitan ir adquiriendo cada vez más dominio, en ciertos casos pueden especializarse. Por tanto, la profesionalización es un proceso de aprendizaje dinámico y continuado.

Este aprendizaje nunca se dará por terminado, sobre todo considerando la complejidad de situaciones y de contextos cambiantes que determinan la actuación profesional. (Álvarez, 2007, pág.6).

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

Sin duda el maestro es “pieza angular” en la calidad del servicio educativo, un buen maestro lo es hasta en el “peor” plantel, al igual que un “mal” maestro lo es también hasta en el plantel mejor dotado de recursos de todo tipo (Chavarría, 2004, pág. 75).

Las escuelas con altos índices de calidad cuentan con profesores creativos, esforzados y decididos, seguros de sí mismos y amantes de su profesión. Ser maestro en el sentido profundo y tradicional del término, significa mucho más que ser docente. Se denomina maestro al experto, al que sabe y sabe enseñar a otros, al que tiene bajo su tutela vidas

jóvenes ávidas de aprender, al que forma, es decir, educa a aquellos que están bajo su tutela. Ser verdadero maestro en el terreno pedagógico significa, justamente ser educador.

La formación de un maestro supone integración y equilibrio entre su saber, su hacer y su ser, es decir, entre su preparación científico académica, su habilitación académica y su formación ética (Chavarría, 2004, pág. 76).

Las reformas educativas, por más que impliquen mejor equipamiento y cambios curriculares para educar las escuelas a los desafíos productivos del futuro, serán infructuosos si no se acompaña, además, de cambios importantes en la profesión docente.

Un sistema educativo que se plantee como objetivo educar para la modernidad supone, en este sentido, asumir el desafío de conciliar funciones instrumentales con compromisos éticos y políticos. Por cierto, la racionalidad instrumental, la eficacia productiva, el progreso técnico y la capacidad de respuesta a las aspiraciones de consumo son elementos constitutivos de la modernidad.

Pero ello no garantiza la vigencia de componentes valóricos, tales como los derechos humanos, la democracia, la calidad, la equidad, la solidaridad y cohesión social, la sustentabilidad y la afirmación de memorias y proyectos históricos. Por eso es importante que los procesos de adquisición de destrezas y conocimientos sean dotados de un estilo que induzca a los sujetos a usar el conocimiento con mayor autonomía. A estar más dispuestos a participar en debates y en trabajos de grupos como complemento sustantivo, y a adquirir mayor conciencia respecto de sus deberes y derechos.

La sociedad del conocimiento, a diferencia de la sociedad industrial clásica, invita a combinar códigos y visiones de mundo de manera abierta y creativa. En este sentido, la multiplicidad cultural de la región encuentra, en las nuevas formas de intercambio simbólico, una vía de desarrollo inédita (CEPAL, 2000, pág.69).

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

La mejora de la calidad en el proceso de enseñanza – aprendizaje pasa inevitablemente por el profesorado. Los cambios metodológicos y didácticos que requiere la universidad actual, obliga al profesor a una constante formación y actualización. (Marcelo, 1994, pág. 17).

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

El rasgo más destacado de la formación del profesorado de universidad ha sido –y continua siendo– su desarrollo desde una concepción de los profesores como transmisores de conocimientos, reforzada por su socialización como especialistas en disciplinas, miembros de una cultura profesional que podría caracterizarse de “balkanizada” (de acuerdo con la tipología propuesta por Hargreaves, 1996 -1997).

Una situación históricamente consolidada que, probablemente, funcione como un obstáculo poderoso tanto ante expectativas de cambio de ese papel profesional especialmente visible en la Educación Superior como de mayor coordinación y trabajo en equipo entre profesores. Por ello, la formación del profesorado, necesita estar muy presente en el ámbito universitario. (Marcelo, 1994, pág. 17).

Esta presencia la encontramos a través de los programas de formación que ofrecen los Institutos de Ciencias de la Educación o proyectos específicos, como es el caso de la Universidad de Alicante, a través de las Redes de Investigación en Docencia Universitaria.

El concepto de formación tiene que ver con la capacidad de formación, así como con la voluntad de perfeccionamiento. Es decir, el profesor, será el protagonista y, por lo tanto, responsable de su proceso formativo. Valorando sus procesos autoformativos, será mediante la interformación cuando los profesores encuentren el camino adecuado para su perfeccionamiento profesional y, también, personal (Marcelo, 1994, pág. 18).

1.2.2.5. Características de un buen docente.

Un docente es el responsable del desarrollo de todo un grupo de estudiantes. La enseñanza no se trata sólo de la difusión del conocimiento académico, ya que los profesores también deben absorber en la vida cotidiana lo que piensan sus alumnos. Por eso, te decimos las características que deben tener los maestros más eficaces, según indica un artículo del portal electrónico Chicago Tribune. (Universia, 2012, pág. 1).

Si tienes una mente abierta, un buen sentido del humor, habilidades, paciencia, y eres una excelente persona, la enseñanza puede ser tu vocación.

Beneficios como la seguridad del empleo, la movilidad geográfica y las vacaciones largas, a menudo actúan como poderosos incentivos ante los futuros profesores. Sin embargo, hay muchos que no se dan cuenta de las exigencias que conlleva esta profesión.

No obstante, si posees todo lo que se necesita para ejercer este oficio, la enseñanza sin duda puede tornarse en una carrera muy gratificante llena de oportunidades para el desarrollo personal y profesional, aspectos que otras ocupaciones no te permiten.

Entonces si eres una persona que buscas desempeñarte en la tarea de educar a las personas y contribuir a su progreso íntegro, debes tener las 5 características de los maestros más eficaces que son:

1. Una mente abierta

Aprendizaje y adaptación son dos de las partes más grandes de ser un buen maestro. Cada día esta experiencia te traerá nuevos e inesperados obstáculos que superar, por lo que debes ser capaz de adaptarte y saber manejar una significativa cantidad de elementos adversos, sobre todo al principio de tu carrera.

“Los maestros eficaces no nacen, se hacen después de una enorme cantidad de trabajo duro y dedicación”, afirma Lynn Columba, coordinadora del programa de la Facultad de Educación de la Universidad de Lehigh en Bethlehem, Pensilvania.

2. Flexibilidad y paciencia

Las interrupciones mientras impartes cátedra son muy comunes, por lo que, una actitud flexible y paciente es importante no sólo para que tengas estable tu nivel de estrés, sino también para que puedas controlar cualquier situación que pueden generar los estudiantes que están a tu cargo. (Universia, 2012, pág. 2).

3. Dedicación

Ser profesor genera grandes beneficios como el tener varios meses de vacaciones. Sin embargo, esta profesión implica dedicación por lo que es necesario que aprendas nuevas habilidades y que por ejemplo asistas a seminarios de enseñanza, durante este período de descanso.

4. Actitud positiva

Una actitud positiva te ayudará a saber cómo sobrellevar y actuar frente a diversos problemas que pueden expresar o tener los estudiantes.

5. Altas expectativas

Un maestro eficaz debe tener altas expectativas, por lo cual cada día debe motivar a que sus alumnos se esfuercen cada vez más (Universia, 2012, pág. 3).

1.2.2.6. Profesionalización de la enseñanza

El movimiento por la profesionalización de la enseñanza y la formación de profesores se fundamenta en varias razones. La primera está en la percepción de severas deficiencias dentro de los modelos tradicionales de formación de profesores, tanto el modelo de Escuela Normal para formar a los profesores de enseñanza primaria, como el modelo subyacente a la tradición académica en el caso de los profesores de secundaria. ¿Será capaz la normativa sobre el Espacio Europeo de Educación Superior de cambiar esta situación?

La segunda razón se apoya en la fuerte necesidad de mejorar y reformar la educación para cumplir con los nuevos retos que debe enfrentar la educación en una sociedad en constante cambio.

En tercer lugar presenta la creencia en los beneficios de la modernidad (la potencialidad del conocimiento científico y las prácticas educativas validadas científicamente como fórmula para mejorar la educación, así como la formación de profesores como condición necesaria para la mejora de educación). Por último, diversos factores sociológicos –irrupción de las TIC, creciente inmigración, desarrollo económico, etc., presionan en la línea de transformar la profesión educativa.

Ser un profesional de la educación hoy en día significa elevar a un compromiso de vida la investigación de la práctica. Más allá del desarrollo de rutinas profesionales, habituales y deseables en todas las profesiones, los docentes necesitan implicarse en las diferentes clases de reflexión necesarias para aprender y cambiar.

De entre las razones para propiciar las oportunidades de aprendizaje y desarrollo profesional, queremos señalar que el compromiso de los profesores con su trabajo incrementa a su vez el compromiso de los alumnos (Eirín – García – Montero, 2009, pág.7).

Así, los profesores con entusiasmo por la labor docente trabajan más para hacer el aprendizaje significativo a sus alumnos, especialmente para los que tienen más dificultades o falta de motivación. Este entusiasmo se ve reforzado por la autopercepción de los profesores como educadores con amplios propósitos, que a su vez se retroalimenta por unas buenas posibilidades de desarrollo profesional continuo. (Eirín – García – Montero, 2009, pág. 8).

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

El aprendizaje profesional no se agota en la puerta de la clase ni en el profesor individual, ni siquiera en el profesor trabajando en equipos docentes. Los profesores principiantes han de enfrentarse, además, con el sistema social y político de la institución, y han de atender a las normas, actitudes, valores intereses y creencias que conforman la cultura del centro.

Deben hacer frente a ellas en su incorporación al claustro de profesores y deben aprender a maniobrar en ese entorno a veces difícil, en ocasiones incluso hostil. Los novicios se quejan del aislamiento a que se ven sometidos y expresan un intenso deseo de ser aceptados no solo por los estudiantes, si no por las familias, los administradores, los supervisores y el resto del profesorado . Encontrar un lugar en la cultura de la institución educativa y establecer redes de relaciones profesionales es para ellos un verdadero desafío.

En estos momentos, la capacitación docente nos lleva a plantear algunos interrogantes y reflexiones; ya que ella asume un rol protagónico como forma de solucionar gran parte de los males por los que atraviesa la educación.

La capacitación docente supone el aprendizaje de un adulto, que necesariamente debe transcurrir en el tiempo y requiere de esfuerzo y deseos de cambio. Preocupa la pretensión de recurrir a modelos que disten de considerar la temporalidad necesaria para aprender en los términos de la capacitación docente. (Medina - Mata, 2008, pág. 402).

1.2.2.8. La tecnología de la información y la comunicación – TIC, en los procesos formativos

Contextualización

Desde los años noventa, estamos asistiendo al diseño de un nuevo modelo social, como es la denominada "sociedad del conocimiento" caracterizada por el cambiante progreso tecnológico y el ingente avance de las TICs (tecnologías de la información y comunicación) que está generando un ingente impacto en todos los ámbitos y niveles de la vida diaria, de forma específica en la persona, y más en general, en la sociedad en su conjunto (Cáceres – Aznar – Garrote, 2007, pág. 83).

El desarrollo de esta sociedad del conocimiento precisará de estructuras organizativas flexibles en la educación superior, que posibiliten tanto un amplio acceso social al conocimiento como una capacitación personal crítica que favorezca la interpretación de la información y la generación del propio conocimiento. Se precisa, por tanto, una nueva concepción de la formación académica, centrada en el aprendizaje del alumno y una revalorización de la función docente del profesor universitario que incentive su motivación y reconozca los esfuerzos encaminados a mejorar la calidad y la innovación educativa a través de la incorporación de una serie de herramientas (tics) que contribuyen a la creación de este nuevo modelo formativo semipresencial.

Formación y perfeccionamiento de la función docente

El profesor tendrá que asumir un gran reto, no sólo al tener que formarse y de alguna manera "estar al tanto", esto es, actualizar sus conocimientos sobre las herramientas tecnológicas, sino que también desde la acción docente se tendrá que valorar los posibles efectos positivos y negativos que la incorporación de las tics conllevan para el desarrollo formativo del alumnado (relaciones sociales, uso que se aprende, molestias físicas al adoptar malas posturas en el manejo del ordenador, creciente miopía al no mantener una distancia visual prudente, es decir, conocer los aspectos básicos de la ergonomía, tipo de aprendizajes adquiridos, etc.), así como en función de unos criterios determinados, se verán obligados a posicionarse superando la dicotomía clásica entre tecnófilos y tecnófobos, y determinar si consideran relevante la introducción de las tics en el aula y el uso que se va a hacer de ellas, reorganizando y reestructurando toda la metodología de enseñanza.

Siguiendo a Adell (1998), será preciso, en todo este proceso transformador, fijar una serie de ejes sobre los que deberán de articularse una serie de procesos formativos, como son:

- El cambio acelerado que caracteriza a la sociedad actual y las exigencias del sistema productivo generarán un claro desarrollo de los sistemas de formación permanente.
- Aparecen nuevos tipos de analfabetismo derivados de los continuos avances tecnológicos.
- Los avances tecnológicos se producen cada vez en intervalos más cortos de tiempo.
- La alfabetización tecnológica será imprescindible para acceder al mercado laboral.

Las TICs están propiciando la aparición de nuevos entornos de enseñanza y aprendizaje y las instituciones educativas tradicionales deberán afrontar los retos de estas tecnologías (Cáceres – Aznar – Garrote, 2007, pág. 84).

En este sentido, según Cáceres Reche e Hinojo Lucena, (2005:190), el sistema educativo deberá desempeñar un doble cometido: "desarrollar en la sociedad la capacidad de razonamiento crítico, autónomo y reflexivo, ya que, ello permitirá ser más libre, en la medida en que la persona no sea manipulable fácilmente, ser capaces de aplicar las técnicas y procedimientos adecuados (saber cómo) para acceder a las fuentes de información "aprender a aprender", (...) así como la adopción de un papel alfabetizador para aquellos que se encuentran en situación de desventaja (otras generaciones, limitaciones socioeconómicas, etc.) Y se encuentran desajustados ante el imparable y acelerado desarrollo tecnológico".

Si bien es cierto que a través de los medios, la información relacionada con los recursos tecnológicos es normalmente positiva: necesidad de lograr la denominada *alfabetización tecnológica*, de estar a la vanguardia en todo tipo de novedades informáticas como un elemento imprescindible e inherente a la propia formación del alumnado, para encontrar trabajo y para integrarse en la sociedad del milenio, de adaptar los recursos a las posibilidades y características propias de cada persona, como ocurre con el e-learning o la educación a distancia, etc. No obstante, tampoco hay que dejarse llevar por esta *fiebre tecnológica*, sin antes analizar críticamente algunos inconvenientes que pueden derivarse de su uso para tratar de controlarlos conscientemente.

Así como, no debemos olvidar que el resurgir constante de las tics supone paralelamente un incremento económico para las grandes empresas informáticas (microsoft, apple, etc.) Y si esta realidad pasa desapercibida, la educación puede llegar a ser la principal consumista de estos productos novedosos y convertirse en un eslabón más de un sistema productivo y mercantil.

Muchos han sido los autores que han tratado las formas desde las que abordar la formación y el perfeccionamiento del profesorado en tecnologías de la información y la comunicación.

Blázquez (1994), nos habla de los propósitos formativos que se deben alcanzar dentro de la formación de los maestros en nuevas tecnologías de la información y comunicación:

- a. Despertar un sentido crítico hacia los medios,
- b. Relativizar el no tan inmenso poder de los medios,
- c. Analizar el contenido de los medios tanto su empleo como expresión creadora,
- d. Conocer los sustratos ocultos de los medios,
- e. Conocer las directrices españolas o europeas sobre los medios,
- f. Conocimiento y uso en el aula de los denominados medios audiovisuales,
- g. Investigación sobre los medios,
- h. Pautas para convertir en conocimientos sistemáticos los saberes desorganizados que los niños y los jóvenes obtienen de los mass-media,
- i. Un mínimo conocimiento técnico, y
- j. Reflexionar sobre las consecuencias en la enseñanza de los nuevos canales tanto organizativas como sobre los contenidos y las metodologías.

Por su parte, Alonso y Gallego (1996), plantean que los docentes de hoy en día deben de desempeñar quince funciones básicas, de las cuales se desprenden propuestas para su formación y perfeccionamiento. Estas funciones son:

- 1) Favorecer el principal objetivo: el aprendizaje de los alumnos,
- 2) Utilizar los recursos psicológicos del aprendizaje,
- 3) Estar predispuestos a la innovación,
- 4) Poseer una actitud positiva ante la integración de nuevos medios tecnológicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje,
- 5) Integrar los medios tecnológicos como un elemento más del diseño curricular,
- 6) Aplicar los medios didácticamente,

- 7) Aprovechar el valor de comunicación de los medios para favorecer la transmisión de información,
- 8) Conocer y utilizar los lenguajes y códigos semánticos,
- 9) Adoptar una postura crítica, de análisis y de adaptación al contexto escolar, de los medios de comunicación,
- 10) Valorar la tecnología por encima de la técnica,
- 11) Poseer las destrezas técnicas necesarias,
- 12) Diseñar y producir medios tecnológicos,
- 13) Seleccionar y evaluar los recursos tecnológicos,
- 14) Organizar los medios, y
- 15) Investigar con y sobre medios.

Por otro lado, Cebrián de la Serna (1996) nos sugiere que esta formación debe de perseguir cinco objetivos básicos:

1. Los procesos de comunicación y de significación que generan las distintas nuevas tecnologías.
2. Las diferentes formas de trabajar las nuevas tecnologías en las distintas disciplinas y áreas.
3. Los conocimientos organizativos y didácticos sobre el uso de las nuevas tecnologías en la planificación del aula.
4. Los conocimientos organizativos y didácticos sobre el uso de las nuevas tecnologías en la planificación del aula y del centro y organización de los recursos en los planes de centros como en la programación del aula.

Los criterios válidos para la selección de materiales, así como conocimientos técnicos suficiente para permitirle rehacer y estructurar de nuevo los materiales existentes en el mercado para adaptarlo a sus necesidades, como crear otras totalmente nuevas.

Por último, podemos comentar la propuesta de Ballesta (1996), quien nos habla que la formación y perfeccionamiento del profesorado en tic debe de pretender alcanzar una serie de descriptores, como los siguientes:

- ❖ Formación para el uso crítico de las nuevas tecnologías.

- ❖ Desarrollar la motivación en el usuario.
- ❖ Aprendizaje de situaciones reales.
- ❖ Diseño de modelos de experimentación.
- ❖ Realización de propuestas didácticas en el aula.
- ❖ Ampliación de tratamientos interdisciplinares.
- ❖ Colaboración de centros educativos y empresas comunicativas.

Como hemos podido observar, no estamos ante una empresa fácil. La formación de los docentes en tic aplicadas a la educación es necesaria e importantísima, tanto para los alumnos como para los mismos profesionales de la educación. Ante esta situación, se hacen necesarios estudios de naturaleza similar o parecida a éste, con la finalidad de conocer las actitudes y barreras o posibles barreras que nos encontramos a la hora de abordar la formación y perfeccionamiento en tic aplicadas a la educación. Pero esto no puede quedar aquí, sino que se ha de ir más allá, es decir, debemos poner en marcha todos los medios necesarios para cambiar esas actitudes (nuestras conductas se materializan en función de nuestras actitudes) y superar esas barreras (Cáceres – Aznar – Garrote, 2007, pág. 85).

Las personas para ejercer una actividad debemos estar preparados y capacitados y la formación profesional debe servir para desarrollar específicamente un trabajo en el caso de los maestros que laboramos con seres humanos que requieren una altísima formación en valores ya que nosotros debemos dar ejemplo a las futuras generaciones de ser personas de bien ya que para ser profesionales de la educación no solamente se requiere de conocimientos técnicos, científicos, tecnológicos y pedagógicos sino tener don de gentes y ética profesional, un factor muy fundamental en la actualidad que vivimos en una sociedad muy convulsionada y los jóvenes son susceptibles de adquirir malos hábitos y ahí está el trabajo del maestro con su capacidad de liderazgo y ejemplo de vida para con los estudiantes, lamentablemente la profesión de profesores algunos la han tomado como cualquier trabajo y no le dan el significado y valor que esta se merece, por fortuna en la actualidad se está tomando los correctivos necesarios por parte del Gobierno Nacional para el perfeccionamiento de los maestros en todos los niveles

1.2.3. Análisis de la tarea educativa

1.2.3.1. La función del gestor educativo

La función directiva es definida por José María Veciana (2002) como “un proceso dinámico de una persona sobre otra u otras que orientan su acción hacia el logro de metas y

objetivos compartidos, de acuerdo con la toma de decisiones que le confiere su poder” y sus funciones son:

- Planificar, organizar, dirigir ejecutar, supervisar, evaluar el servicio educativo.
- Conducir la elaboración, ejecución y elaboración del proyecto educativo institucional, plan anual de trabajo y reglamento interno de manera participativa.
- Establecer, en coordinación con el Consejo Educativo Institucional, antes del comienzo del año lectivo, la calendarización del año escolar de acuerdo a las características geográficas, económico productivas y sociales de la localidad, teniendo en cuenta las orientaciones regionales, garantizando el cumplimiento efectivo del tiempo de aprendizaje, en el marco de las orientaciones y normas nacionales.
- Estimular el buen desempeño docente establecido en la institución educativa prácticas y estrategias de reconocimiento público a las innovaciones educativas y experiencias exitosas.
- Promover, en el ámbito de sus competencias, acuerdos, pactos consensos con otras instituciones u organizaciones de la comunidad y cautelar su cumplimiento.
- Velar por el mantenimiento y conservación del mobiliario, equipamiento e infraestructura de la institución educativa, y gestionar la adquisición y donación de mobiliario y equipamiento así como la rehabilitación de la infraestructura escolar.
- Desarrollar acciones de capacitación del personal (Correa y otros, 2004, pág. 2).

1.2.3.2. La función del docente

Marquez (2011), manifiesta que a diferencia de lo que ocurría hace 100 años, en la sociedad actual resulta bastante fácil para las personas acceder en cada momento a la información que requieren (siempre que dispongan de las infraestructuras necesarias y tengan las adecuadas competencias digitales; en este caso: estrategias para la búsqueda, valoración y selección de información). No obstante, y también a diferencia de lo que ocurría antes, ahora la sociedad está sometida a vertiginosos cambios que plantean continuamente nuevas problemáticas, exigiendo a las personas múltiples competencias procedimentales (iniciativa, creatividad, uso de herramientas TIC, estrategias de resolución de problemas, trabajo en equipo...) para crear el conocimiento preciso que les permita afrontarlas con éxito.

Por ello, hoy en día el papel de los formadores no es tanto "enseñar" (explicar-examinar) unos conocimientos que tendrán una vigencia limitada y estarán siempre accesibles, como

ayudar a los estudiantes a "**aprender a aprender**" de manera autónoma en esta cultura del cambio y promover su *desarrollo cognitivo y personal* mediante *actividades críticas y aplicativas* que, aprovechando la inmensa información disponible y las potentes herramientas TIC, tengan en cuenta sus características (*formación centrada en el alumno*) y les exijan un procesamiento activo e *interdisciplinario* de la información para que *construyan su propio conocimiento* y no se limiten a realizar una simple recepción pasiva-memorización de la información.

Cada vez se abre más paso su consideración como un *mediador* de los aprendizajes de los estudiantes, cuyos rasgos fundamentales son:

- Es un experto que domina los contenidos, planifica (pero es flexible).
- Establece metas: perseverancia, hábitos de estudio, autoestima, metacognición; siendo su principal objetivo que el mediado construya habilidades para lograr su plena autonomía.
- Regula los aprendizajes, favorece y evalúa los progresos; su tarea principal es organizar el contexto en el que se ha de desarrollar el sujeto, facilitando su interacción con los materiales y el trabajo colaborativo.
- Fomenta el logro de aprendizajes significativos, transferibles.
- Fomenta la búsqueda de la novedad: curiosidad intelectual, originalidad. Pensamiento convergente.
- Potencia el sentimiento de capacidad: autoimagen, interés por alcanzar nuevas metas.
- Enseña qué hacer, cómo, cuándo y por qué, ayuda a controlar la impulsividad. Comparte las experiencias de aprendizaje con los alumnos: discusión reflexiva, fomento de la empatía del grupo.
- Atiende las diferencias individuales.
- Desarrolla en los alumnos actitudes positivas: valores (Tebar, 2003, pág. 1).

La función actual del docente no es la de años atrás, los nuevos sistemas políticos, económicos y sociales en que vivimos actualmente, hace que el docente ya no sea el transmisor de conocimientos o el que lo sabe todo, sino que se enfrenta a nuevos retos tecnológicos y científicos y debe ser más bien el mediador del conocimiento y ayuda a aprender al estudiante, para lo cual el docente debe estar continuamente capacitándose e investigando.

En este marco, las principales funciones que debemos realizar los docentes hoy en día son las siguientes:

➤ **Diagnóstico de necesidades**

- Conocer al alumnado y establecer el diagnóstico de sus necesidades
- Conocer las características individuales (conocimientos, desarrollo cognitivo y emocional, intereses, experiencia, historial...) y grupales (coherencia, relaciones, afinidades, experiencia de trabajo en grupo...) de los estudiantes en los que se desarrolla su docencia.
- Diagnosticar las necesidades de formación del colectivo de los estudiantes a los que se dirige la formación, teniendo en cuenta sus características y las exigencias legales y sociales (Márquez, 2000, pág. 1).

➤ **Preparar las clases**

- Organizar y gestionar situaciones mediadas de aprendizaje con estrategias didácticas que consideren la realización de actividades de aprendizaje (individuales y cooperativas) de gran potencial didáctico y que consideren las características de los estudiantes.

➤ **Planificar cursos**

- Diseño del currículum: objetivos, contenidos, actividades, recursos, evaluación.... En algunos casos puede ser conveniente prever distintos niveles en el logro de los objetivos.

➤ **Diseñar estrategias de enseñanza y aprendizaje** (intervenciones educativas concretas, actividades)

- Preparar estrategias didácticas (series de actividades) que incluyan actividades motivadoras, significativas, colaborativas, globalizadoras y aplicativas. Deben promover los aprendizajes que se pretenden y contribuir al desarrollo de la personal y social de los estudiantes.
- Encaminar a los estudiantes hacia el aprendizaje autónomo y promover la utilización autónoma de los conocimientos adquiridos, con lo que aumentará su motivación al descubrir su aplicabilidad
- Diseñar entornos de aprendizaje que consideren la utilización (contextualizada e integrada en el currículum) de los medios de comunicación y los nuevos instrumentos informáticos y telemáticos (TIC), aprovechando su valor informativo, comunicativo y motivador. Así preparará oportunidades de aprendizaje para sus alumnos.
- Aprovechar múltiples recursos y las aportaciones didácticas que pueden proporcionar sus distintos códigos y lenguajes.

- Considerar la posibilidad de ofrecer a los estudiantes diversas actividades que puedan conducir al logro de los objetivos (para facilitar el tratamiento de la diversidad mediante diversas alternativas e itinerarios). (Márquez, 2000, pág. 2).

➤ **Buscar y preparar materiales para los alumnos, aprovechar todos los lenguajes**

Elegir los materiales que se emplearán, el momento de hacerlo y la forma de utilización, cuidando de los aspectos organizativos de las clases (evitar un uso descontextualizado de los materiales didácticos). Estructurar los materiales de acuerdo con los conocimientos previos de los alumnos (si es necesario establecer niveles).

- Buscar y preparar recursos y materiales didácticos.
- Buscar recursos relacionados con la asignatura.
- Diseñar y preparar materiales didácticos (en soporte convencional o TIC) que faciliten las actividades de enseñanza/aprendizaje. La elaboración de materiales exige una preparación de las clases que redundará en eficacia.
- Considerar las aportaciones de los "mass media" en la asignatura. De esta manera también se trabajará con los estudiantes el análisis crítico de los mensajes que transmiten estos medios (que además de proporcionar ocio y acercar la cultura, transmiten una información "filtrada" y pautas de conducta).
- Seleccionar los recursos más adecuados en cada momento (según objetivos y contenidos, alumnos, contexto.. y las propias características del profesor.). Su eficacia didáctica dependerá del acierto de esta elección y de la manera en la que se prescriba su uso).

➤ **Utilizar los diversos lenguajes disponibles**

- Incorporar a los contenidos de la asignatura las aportaciones de los lenguajes icónicos, la multimedialidad, la estructuración hipertextual de la información... Conviene aprovechar todos los lenguajes para potenciar los aprendizajes de los estudiantes.
- Considerar también todos estos lenguajes al encargar actividades a los estudiantes, para que éstos aprendan a utilizarlos al crear sus documentos y mensajes. Esto facilitará luego su interacción en la sociedad (estos lenguajes forman parte de nuestra cultura)

➤ **Motivar al alumnado**

- Despertar el interés de los estudiantes (el deseo de aprender) hacia los objetivos y contenidos de la asignatura (establecer relaciones con sus experiencias vitales, con la utilidad que obtendrán...). Y mantenerlo.
- Motivar a los estudiantes en el desarrollo de las actividades (proponer actividades interesantes, incentivar la participación en clase...)
- En el caso de estudiantes on-line, resulta especialmente importante proporcionar apoyo y motivación continuada pero sin agobiar (el riesgo de abandono de los estudiantes "a distancia" es mayor).
- Establecer un buen clima relacional, afectivo, que proporcione niveles elevados de confianza y seguridad: presentación inicial, aproximaciones personales.

➤ **Docencia centrada en el estudiante, considerando la diversidad**

- Gestionar el desarrollo de las clases manteniendo el orden
- Ajustar las intenciones del curriculum a partir de los resultados de la evaluación inicial de los estudiantes.
- Informar a los estudiantes de los objetivos y contenidos de la asignatura, así como de las actividades que se van a realizar y del sistema de evaluación. Negociar posibles actividades a realizar.
- Impartir las clases gestionando las estrategias previstas y adaptando las actividades de aprendizaje a las circunstancias del momento (alumnos, contexto...). Resulta imprescindible tener una buena planificación, pero se debe actuar estratégicamente
- Mantener las disciplina y el orden en clase (normas, horarios...). Las normas pueden ser tan abiertas como se considere oportuno, pero deben cumplirse.

➤ **Proporcionar información.** Constituir una fuente de información para los alumnos, pero no la única (presentación de los aspectos más importantes de los temas, sus posibles aplicaciones prácticas, sus relaciones con otros temas conocidos...). Sugerir la consulta de otras fuentes alternativas.

- Proporcionar a los estudiantes información básica sobre los contenidos de la asignatura (guion, visiones generales, textos básicos, esquemas...).
- Indicar fuentes de información, materiales didácticos y recursos diversos (Márquez, 2000, pág. 3).

- **Facilitar la comprensión de los contenidos básicos y fomentar el autoaprendizaje.**
 - Realizar exposiciones magistrales que faciliten la comprensión de los contenidos básicos de la asignatura (visiones generales, conceptos difíciles, procedimientos)
 - Establecer relaciones constantes entre los conocimientos previos de los estudiantes y la información objeto de aprendizaje. Velar por un aprendizaje significativo.
 - Dosificar los contenidos y repetir la información cuando sea conveniente.
 - Presentar una perspectiva globalizadora e interdisciplinaria de los contenidos.
 - Enseñarles a aprender de manera autónoma, y desarrollar estrategias de autoaprendizaje permanente

- **Proponer actividades de aprendizaje y orientar su realización.** Durante el desarrollo de las actividades observar el trabajo de los estudiantes y actuar como dinamizador y asesor. Actuar como consultor para aclarar dudas de contenidos y metodología, aprovechar sus errores para promover nuevos aprendizajes.
 - Orientarles para que planifiquen su trabajo de manera realista.
 - Conducir los aprendizajes. Hacer un seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes en general, solucionar sus dudas y guiar sus procesos de aprendizaje mediante las oportunas orientaciones (explicaciones, materiales y recursos sugeridos, actividades a realizar).
 - Tratar la diversidad de los estudiantes (conocer sus características y diagnosticar sus necesidades) ofreciendo múltiples actividades que resulten todas ellas adecuadas para el logro de los objetivos que se pretenden. De esta manera los estudiantes podrán elegir según sus intereses y capacidades (pueden trazar su itinerario formativo).

- **Fomentar la participación de los estudiantes.** Los alumnos, en sus aprendizajes, son procesadores activos de la información, no son meros receptores pasivos.
 - Fomentar la participación de los estudiantes en todas las actividades: hacer preguntas, trabajar en grupo, hacer presentaciones públicas...
 - En el desarrollo de las actividades promover interacciones de los estudiantes con los profesores, con los materiales didácticos y entre ellos mismos.
 - Promover la colaboración y el trabajo en grupo.
 - Orientar el desarrollo de las habilidades expresivas y comunicativas de los estudiantes.

➤ **Asesorar en el uso de recursos.**

- Asesorar sobre la oportunidad del uso de los medios. Los medios además de actuar como transmisores de la información, estructuran los esquemas mentales de los estudiantes y actúan como mediadores entre la realidad y su estructura mental exigiendo la realización de determinadas operaciones cognitivas y facilitando el desarrollo de ciertas habilidades.
- Asesorar en el uso eficaz y eficiente de herramientas tecnológicas para la búsqueda y recuperación de la información.
- Asesorar en el buen uso de los instrumentos informáticos que faciliten el proceso de la información en la asignatura: elaboración de trabajos...
- Asesorar en el uso de las TIC como medio de comunicación: entre alumnos, con el profesor, con terceros. Las intranets ayudarán a reforzar las interrelaciones en la comunidad educativa de la escuela. No obstante en cada momento y circunstancia hay que valorar el mejor canal de comunicación: personal, virtual...
- Ayudar en la resolución de pequeños problemas técnicos relacionados con los instrumentos tecnológicos: configuraciones, virus, instalación de programas (Márquez, 2000, pág. 4).

➤ **Evaluar**

- Evaluar los aprendizajes de los estudiantes y las estrategias didácticas utilizadas.
- Evaluar los aprendizajes de los estudiantes (evaluaciones formativa y sumativa)
- Aprovechar las posibilidades de las TIC para realizar alguna de las actividades de evaluación y fomentar la autoevaluación por parte de los estudiantes.
- Evaluar las propias intervenciones docentes, para introducir mejoras.

➤ **Ofrecer tutoría y ejemplo**

✓ **Tutoría**

- Hacer un seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes individualmente y proporcionar los feed-back adecuados en cada caso: ayudar en los problemas, asesorar.
- Ayudar a los estudiantes a seleccionar las actividades de formación más adecuadas a sus circunstancias.
- Utilizar las TIC para facilitar y mejorar la acción tutorial: bases de datos para el seguimiento de los estudiantes, tutorías telemáticas.

- En tanto los alumnos sean menores de edad o las circunstancias lo aconsejen, mantener contactos con sus familias.
- ✓ **Ser ejemplo de actuación y portador de valores**
 - Actuar como ejemplo para los estudiantes: en la manera de hacer las cosas, en las actitudes y valores (entusiasmo, responsabilidad en el trabajo)
 - Dar ejemplo en la selección y buen uso de los recursos tecnológicos utilizándolos (como instrumento didáctico y como recurso de trabajo en general) solamente cuando (y de la manera que) aporten ventajas sobre el empleo de otros materiales más asequibles.
 - Dar ejemplo en la organización de los recursos tecnológicos (a nivel personal, clase, centro)
- **Investigar en el aula con los estudiantes, desarrollo profesional continuado**
 - Experimentar en el aula, buscando nuevas estrategias didácticas y nuevas posibilidades e utilización de los materiales didácticos
- **Realizar trabajos con los alumnos**
 - Implicarse en la realización de trabajos colaborativos con los estudiantes, utilizando, cuando resulte oportuno, los recursos informáticos y telemáticos.
 - Predisposición a la innovación. Investigar con los alumnos en el desarrollo de nuevas actividades (con medios y sobre medios). Salir de la rutina, arriesgarse para mejorar los aprendizajes de los estudiantes (Márquez, 2000, pág. 5).
- **Valorar los resultados obtenidos**
 - Hacer periódicas valoraciones de los resultados obtenidos y sobre cómo poder mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- **Formación continua**
 - Participar en cursos para estar al día en lo que respecta a la materia de la asignatura y también para mejorar las habilidades didácticas.
 - Mantener contactos con otros colegas.
- **Fomentar actitudes necesarias en la SI (y sus correspondientes habilidades)**
 - Actitud positiva hacia las TIC, pero desde una perspectiva crítica, valorando más la tecnología didáctica (dirigida a la resolución de problemas educativos) que la simple técnica (uso de los aparatos)
 - Valoración positiva del pensamiento divergente, creativo y crítico.

- Trabajo autónomo (con iniciativa ante la toma de decisiones), ordenado y responsable.
- Trabajo cooperativo.
- Adaptación al cambio, saber desaprender.
- Curiosidad, formación continua, aprendizaje a partir de los errores (aprender probando, explorando), autoaprendizaje, construir aprendizajes significativos.
-
- **Colaboración en la gestión del centro**
 - Trabajos de gestión
 - Realizar los trámites burocráticos que conlleva la docencia: control de asistencia, boletines de notas, actas...
 - Colaborar en la gestión del centro utilizando las ayudas tecnológicas.
 - Aprovechando las posibilidades que ofrecen las TIC, los profesores estarán menos tiempo delante de los alumnos en clase y tendrán una mayor dedicación a tareas como la preparación de materiales, la tutorización y seguimiento de los estudiantes... Algunas de estas actividades podrán realizarse fuera de la escuela, en el ámbito doméstico (Márquez, 2000, pág. 6).

1.2.3.3. La Función del entorno familiar

El ambiente familiar influye de manera decisiva en nuestra personalidad. Las relaciones entre los miembros de la casa determinan valores, afectos, actitudes y modos de ser que el niño va asimilando desde que nace. Por eso, la vida en familia es un eficaz medio educativo al que debemos dedicar tiempo y esfuerzo. La escuela complementará la tarea, pero en ningún caso sustituirá a los padres.

El ambiente familiar es el conjunto de relaciones que se establecen entre los miembros de la familia que comparten el mismo espacio. Cada familia vive y participa en estas relaciones de una manera particular, de ahí que cada una desarrolle unas peculiaridades propias que le diferencian de otras familias. Pero el ambiente familiar, sea como sea la familia, tiene unas funciones educativas y afectivas muy importantes, ya que partimos de la base de que los padres tienen una gran influencia en el comportamiento de sus hijos y que este comportamiento es aprendido en el seno de la familia.

Lo que difiere a unas familias de otras es que unas tienen un ambiente familiar positivo y constructivo que propicia el desarrollo adecuado y feliz del niño, y en cambio otras familias, no viven correctamente las relaciones interpersonales de manera amorosa, lo que provoca

que el niño no adquiriera de sus padres el mejor modelo de conducta o que tenga carencias afectivas importantes. (Lahoz, 2012, pág. 1).

El ambiente familiar no es fruto de la casualidad ni de la suerte. Es consecuencia de las aportaciones de todos los que forman la familia y especialmente de los padres. Los que integran la familia crean el ambiente y pueden modificarlo y de la misma manera, el ambiente familiar debe tener la capacidad de modificar las conductas erróneas de nuestros hijos y de potenciar al máximo aquellas que se consideran correctas.

Para que el ambiente familiar pueda influir correctamente a los niños que viven en su seno, es fundamental que los siguientes elementos tengan una presencia importante y que puedan disfrutar del suficiente espacio:

➤ **Amor**

Que los padres queramos a nuestros hijos es un hecho evidente. Pero que lo manifestemos con suficiente claridad ya no resulta tan evidente. Lo importante es que el niño se sienta amado. Para ello, además de decírselo con palabras, tenemos que demostrar que nos gusta como es, que queremos su felicidad, que sienta la seguridad que le damos, el apoyo y el reconocimiento y ayudarle en todo lo que necesite.

Y esto se consigue mediante los pequeños detalles de cada día: mostrando interés por sus cosas, preguntando, felicitando, sabiendo lo que le gusta e interesa, y mostrándonos comprensivos y pacientes.

➤ **Autoridad participativa**

Tiene que ver con la manera de ejercer la autoridad. Considero indiscutible que los padres deben saber cómo ejercer la autoridad. La autoridad es un derecho y una obligación que parte de nuestra responsabilidad como padres en la educación de nuestros hijos. Pero la autoridad sólo tendrá una función educativa correcta si se ejerce de manera persuasiva cuando los hijos son pequeños, y de manera participativa cuando ya sean mayores. Difícilmente serán educativos aquellos mandatos que no vayan precedidos de razones o que no hayan tenido en cuenta las opiniones y las circunstancias de los hijos(Lahoz, 2012, pág. 2).

➤ **Intención de servicio**

La intención del servicio que brindamos los padres a los hijos tiene que ver con la intencionalidad o la finalidad de nuestra autoridad y de nuestras relaciones en general. Los padres debemos buscar la felicidad de nuestros hijos y ayudarles para que su vida sea más agradable y más plena. Nunca debemos utilizar nuestra autoridad para aprovecharnos de nuestros hijos ni vivirla como un privilegio o una ventaja que tenemos sobre ellos.

➤ **Trato positivo**

El trato que brindamos a nuestros hijos y a nuestra pareja debe ser de calidad y positivo, es decir, agradable en las formas y constructivo en el contenido. Es frecuente que nuestros hijos escuchen de nuestros labios más críticas que halagos. No debería ser así. Debemos comentar todo lo bueno que tienen las personas que conviven con nosotros y todo lo positivo de sus acciones. También podemos y debemos comentar las cosas negativas, pero no debemos permitir que nuestro afán perfeccionista nos haga ver sólo los defectos que hay que mejorar. Pensemos que con ello podríamos lesionar gravemente uno de sus mejores recursos: su autoestima (Lahoz, 2012, pág. 3).

➤ **Tiempo de convivencia**

La quinta condición para un buen ambiente familiar es que tengamos suficiente tiempo para compartir con los hijos y con la pareja. Seguramente es una condición que muchas veces no depende de nosotros y que a veces resulta difícil de conseguir. Pero es necesario que exista tiempo libre para disfrutar en familia y que permita conocernos los unos a los otros, explicarnos lo que hacemos, lo que nos gusta y lo que nos preocupa, y que podamos ayudarnos y pasarlo bien juntos.

Muchas veces no es necesario disponer de mucho tiempo, sino que el tiempo que tengamos sepamos utilizarlo correctamente. Algunos padres disponen de mucho tiempo para pasar con los hijos pero están con ellos mientras está la tele encendida, hacen la cena, hablan por teléfono y otras mil cosas a la vez, sin prestar demasiada atención a "estar" realmente con su hijo. Quizás es mejor para el niño que sólo dispongas de un par de horas pero que estés con él dibujando, yendo en bicicleta o explicándole un cuento. Ese es un tiempo de convivencia de calidad, porque tu atención está centrada en tu hijo y eso él lo nota y lo agradece.

Cuanto mejor se cumplan estos 5 requisitos y más atención pongamos en ellos, mejor será la educación que recibirá vuestro hijo 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 (Lahoz, 2012, pág. 4).

1.2.3.4. La función del estudiante

Para nadie es desconocido el hecho de que la relación maestro - alumno ya no es semejante a aquella que imperaba en el sistema educativo tradicional, o por lo menos, no debería ser igual. Por ello, y si queremos brindar en nuestras escuelas una educación de alta calidad, debemos reconocer que el estudiante de hoy es diferente al de años atrás, y que por lo tanto, su rol en el proceso de enseñanza – aprendizaje, en la convivencia y relación ya no es el mismo.

El alumno actual se caracteriza por ser interactivo, espontáneo, inquieto, resuelto, crítico, hábil en el uso de tecnologías y ávido de experiencias y sensaciones nuevas; por consiguiente, su rol en el aula ya no es el de un simple espectador ni el de un simple comprador de un producto vendido por el profesor, sino al contrario, el estudiante actual genera su propio conocimiento, sólo con la ayuda del profesor.

Sin lugar a dudas, el alumno descrito anteriormente es el que encontramos a diario en nuestras aulas, un alumno que muchas veces se nos torna difícil controlar y motivar, un estudiante que en reiteradas ocasiones nos sorprende con información que para nosotros es desconocida, un educando que nos maravilla con sus habilidades en el manejo de tecnologías. Y también, un alumno que no sabemos comprender porque ignoramos la procedencia de sus actitudes, la causa de su comportamiento y el origen de sus intereses (Neira, 2008, pág. 1).

Por ello, es necesario conocer el por qué del comportamiento del alumno actual, conocer su situación, su entorno e interés, conocer lo que le gusta y disgusta, mantener un acercamiento más humanista, orientarlo y guiarlo en sus decisiones que toma día a día.

Ante esto Darley (2008), menciona que debemos comprender que el alumno con el que diariamente nos relacionamos ha nacido y se ha desarrollado en una sociedad distinta a la nuestra, una sociedad que es dirigida y que sólo subsiste gracias a la tecnología y muchas innovaciones en diferentes campos de la ciencia, por ello, la noción de vida que el alumno tiene, y por ende, la noción de aprendizaje que posee, no es igual a la de alumnos antiguos porque simplemente él forma parte de una generación diferente (Palomares, 2012, pág.2).

1.2.3.5. Cómo enseñar y cómo aprender

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, lo cual no significa la prescindencia de la figura del docente (Pues, éste último debe tornarse en un guía, en un facilitador, como en el esquema de enseñanza no directiva planteado por Dewey). En este contexto, 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.

El alumno debe tornarse en un sujeto capaz de crear sus propias argumentaciones, sin la necesidad de repetir mecánicamente el discurso de enseñanza-como si fuese una verdad revelada dogmáticamente impartida por el docente en el espacio físico del aula. Se terminó ya la etapa de que el educador es quien tiene en su haber el conocimiento absoluto, y que el alumno debe esperar tan sólo de su docente para poder tener un acercamiento a la fuente de conocimientos, ya que hoy por hoy son diversas los bancos de datos a los que se puede acceder (Internet, por ejemplo) y el educador debe acompañar procesos de búsquedas motivados por el interés del sujeto que aprende.

Por ello, él docente debe enseñar a pensar en cuanto a los materiales o contenidos que resulten como producto de dichos procesos de búsqueda del conocimiento. El educador debe estar preparado para aprender a enseñar para enseñar a pensar, y este es un desafío significativo para la nueva educación o educación holística (Russi, 2011, pág. 1).

Enseñar a pensar presupone dejar de lado la sobreprotección hacia el alumno, creyendo que el docente tiene todas las respuestas para todas las necesidades (afectivas, cognitivas,

etc.) del alumno, no confiando en la capacidad autónoma de éste último: El docente debe abandonar dicha etiqueta o prejuicio, y eso supone un esfuerzo personal denodado, ya que muchas veces se han enseñado, desde los lugares de formación docente, que el sujeto enseñante es la única fuente de información autorizada y que las demás no son válidas.

Bien sabemos que en este tercer milenio en curso que esta es una idea retrógrada, porque no hay peor ciego que quien no quiere apreciar que la realidad ha mutado, porque los niños y jóvenes ya no esperan tanto del docente, sino que son exploradores de diversas fuentes informativas cuando tienen intereses que los incentivan para conocer sobre determinados tópicos o asignaturas: Lo cual no implica desestimar la función docente, sino que el educador debe reflexionar profundamente sobre esta realidad contextual y a la luz de ello debe replantearse sobre cuál debe ser su rol en este nuevo estado de cosas (Pues, debe concebir que ya no debe ser un docente sobreprotector, que impone su discurso pedagógico como un dogma incuestionable en la sala de clases, sino que es un educador capaz de reconocer en el estudiante un ser autónomo que puede desenvolverse por sí mismo según sus propias búsquedas personales del conocimiento, es decir, el docente enseña a pensar).

No se trata de cuestionar el rol docente en absoluto, sino de modificar ciertos hábitos perpetuados a través del tiempo como producto de una formación pedagógica desconectada de la realidad cotidiana de las aulas, y que impiden muchas veces el reconocimiento de que los tiempos y las necesidades han variado, y que el docente de ahora no es el de antes y el alumno de este tiempo no es el de épocas pasadas: Ha cambiado hasta la concepción de la figura tanto del educador como del educando.

Debemos ser conscientes de que el escenario educacional ha cambiado, y de que las necesidades del contexto también, y por eso no debemos persistir estancados en un tiempo pasado que ya se ha diluido, sino empezar a pensar en la modificación de las prácticas pedagógicas vigentes que no están en sintonía con esta premisa esencial de la Nueva Educación: Enseñar a pensar. Pero para que se enseñe a pensar, él docente primero debe aprender a enseñar para que esto sea viable, ya que no puede darse lo que previamente no se tiene o adquiere. Éste es todo un desafío, y como siempre, depende de cada actor interviniente en el escenario educativo (Russi, 2011, pág. 2).

Esto no es difícil, porque si se quiere, se puede, y siempre los cambios se gestan desde los niveles que muchas veces nos parecen insignificantes, pues es allí donde debemos desempeñarnos con compromiso y decisión. Seguro que a lo largo del camino hay reticencias y resistencias, pero siempre debemos avanzar, porque si no nos quedamos

paralizados y nunca vamos a actuar por miedo a muchos factores, como por ejemplo una burocracia escolar que opera en reiteradas ocasiones como una máquina de impedir y que frena decisiones, y esto lo saben muy bien quienes detentan cargos directivos en establecimientos escolares: Esto también es parte de la realidad, y debemos también reconocerlo, pero no para quedarnos en discursos, sino para accionar en terreno firme con coraje y determinación.

En definitiva, debemos intervenir en la realidad educacional para enseñar a pensar, partiendo de la base de que el docente debe aprender a enseñar para lo cual, aún en contextos de resistencias y reticencias como se ha señalado aquí (Russi, 2011, pág.3).

La tarea educativa no solo es responsabilidad de un actor (la escuela) sino responsabilidad de muchos actores, la familia es la principal responsable de la educación de los/as niños y jóvenes, los padres con su comportamiento y actitudes diarias son el referente y ejemplo para los hijos, es el entorno familiar que se debe brindar el respeto, cariño, buenos modales y práctica de valores diarios que se reflejarán en el comportamiento de los niños y en la escuela se encargará de la formación académica donde los profesores con su práctica pedagógica diaria ira moldeado al estudiante para prepararlo para que sea útil a la familia y a la sociedad con sus conocimientos, capacidades y destrezas adquiridas en el centro educativo.

Podemos concluir que buenos padres, buenos maestros, buen ambiente externo e interno en el centro educativo, contribuirán enormemente en la tarea pedagógica y la formación de ciudadanos de bien para el país.

1.3. Cursos de formación

1.3.1. Definición e importancia en la capacitación docente.

En la medida en que el docente tome conciencia de la importancia de contar con una buena formación, cualquiera sea la disciplina o el campo en el que actúe, el camino que se recorra por parte del estudiante y el profesor habrá sido más fructífero y sencillo. Esto obedece entonces a contar con una serie de conocimientos, técnicas, instrumentos y metodologías que permitan reflexionar sobre una mirada integrada entre estudiantes y profesores. Habiendo transitado en parte por este camino me aventuro a decir que hubo un punto de inflexión, un antes y un después, luego de transitar por el curso de formación docente en la Universidad, más allá de la buena metodología con la que cada uno pueda contar en sus clases.

Día a día observamos profesores que pueden tener un excelente dominio en lo que respecta al ámbito profesional pero que están verdaderamente alejados del mundo académico; de las tendencias en el campo de la enseñanza y el aprendizaje, del conocimiento de lo que significa evaluar con criterio a un estudiante. Posiblemente, y de hecho ocurre, con el tiempo sean las Universidades las encargadas de promover estos programas docentes y en la medida en que esto se estandarice y se convierta en un valor diferencial, los mismos profesores acudirán a obtener dicha formación.

Nos metemos de lleno en el campo de la evaluación, esto se verá aún más. No hay mejor estrategia ni soporte para el docente que transparentar los mecanismos de evaluación frente al estudiante. La importancia de explicitar en el primer día de contacto la forma en que se los evaluará, el aporte del programa, lo que se espera de ellos, los criterios que se utilizarán a lo largo de la cursada, y los que no, contribuyen enormemente a que tanto el profesor como el estudiante transiten por la cursada de manera más relajada y conociendo los parámetros que se utilizarán. La instancia de explicitar una matriz de evaluación, un programa de evaluación, ayuda a evitar los grados de subjetividad con los que accionamos muchas veces los docentes, sin por eso omitirlos totalmente (Lurcovich, 2006, pág. 128).

Cuando la subjetividad pasa a dominar el escenario de la evaluación el grado de objetividad por lo tanto sobre los criterios elegidos para evaluar se desdibujan y es ahí en donde entran los puntos de conflictos con los estudiantes. Jean Marie De Ketele, remiten al concepto que “debe evaluarse más en el sentido que el educador debe estar siempre evaluando, ya que todas las intervenciones deben ser fruto de decisiones tomadas a partir de decisiones válidas” y “debe evaluarse menos en el sentido que no se debe estar acosando continuamente al niño o al adulto con test, lápiz-y-papel”.

La idea entonces es que el estudiante no viva la evaluación como una instancia de miedo, sino que la conozca previamente, sepa aún más sobre qué se está queriendo inferir por parte del docente y finalmente, lo más importante, tenga una devolución al respecto. Es en ese momento precisamente donde se verá la instancia de aprendizaje.

También De Ketele sostiene, al modo de Daniel Stufflebeam que “se evalúa para tomar decisiones pedagógicas”. De Ketele señala que “para evaluar, se deben establecer criterios individuales o colectivos y será válida si lo que se ha evaluado fue lo que se quería evaluar verdaderamente”. Dentro del proceso de evaluación existen varios momentos, el primero, al inicio, en donde el docente busca inferir aquellos conocimientos anteriores, errores

conceptuales, actitudes del estudiante, contexto en el cual se desempeña, y en definitiva medir desde donde se está partiendo.

A ello se llama evaluación diagnóstica, aquella que me permite diagnosticar para luego ajustar variables. En la evaluación formativa, la información necesaria se refiere a los progresos que está realizando el estudiante en relación con las que el profesor ha propuesto como metas, las calidades diferentes en las que se puede presentar el desempeño indicador del aprendizaje en construcción, los avances o retrocesos que se producen en el aprendizaje.

En esta instancia evalúo proceso y producción del estudiante. Por último, el docente acude a la evaluación aditiva en donde se monitorea la instancia final de lo producido incluyendo trabajos de portfolio, trabajos finales, evaluaciones, etc. Esta instancia de evaluación se aplica generalmente al final de la cursada a fin de medir cómo se integraron todos los conocimientos y herramientas.

Finalmente, uno de los aspectos más importantes a aplicar por parte del docente, aparte de la construcción de matrices y listas de controles a utilizar durante la cursada incluyendo los criterios elegidos para evaluar, es el aspecto meta cognitivo y de autoevaluación. En esta instancia el estudiante deberá explicitar mediante preguntas que se le formulan, la forma en que se calificará. El estudiante, además, puede conocer los sistemas de calificación; saber si se trata de escalas numéricas, calificaciones conceptuales, formas de promocionar la asignatura. Cuanto más elementos tengan el docente, en mejores condiciones estará de transmitirlos a los estudiantes.

Esto tiene un doble impacto. Por un lado el estudiante se hace cargo, conociendo previamente los criterios sobre los que es evaluado, de realizar un proceso de introspección y tener una mirada sobre su evaluación más amplia, y por otro lado éste pasa a ser un instrumento en donde estudiante y docente pueden contrastar, el estudiante reaprender sobre sus errores y llegar a un mutuo entendimiento en la mayoría de los casos (Lurcovich, 2006, pág. 129).

Actualmente la formación docente, se caracteriza por capacitaciones específicas, erráticas y relativamente descontextualizadas, es decir, tienen poca conexión con las transformaciones de orden global y el impacto a corto y mediano plazo en las disposiciones locales. Las reformas educativas en México nos enfrentan con la innovación del pensamiento, como lo menciona Gimeno Sacristán (2002), al exponer que los cambios en el papel de la

estructuración de la sociedad, el trabajo, la cultura y el sujeto, tienen importantes proyecciones para la educación; para el modo de concebirla, para la jerarquía de valores hacia lo que se cree ha de servir, para las prioridades de las políticas educativas, el entendimiento de la calidad educativa, el diseño de los currículos y los procedimientos de control de las instituciones.

Es indudable que la información que hoy tenemos como verídica, mañana estará en duda, puesto que la globalidad como forma de considerar las actividades actuales mediante una visión es cada día más incuestionable. La globalización entendida por la forma como se lleva a cabo la visión global, nos refiere que no existe al parecer, una definición precisa y ampliamente aceptada de globalización, de hecho la variedad de significados que se le atribuyen pareciera ir en aumento en lugar de reducirse con el paso del tiempo y adquiere connotaciones culturales, políticas, económicas, educativas y éticas.

En la medida en que el docente tome conciencia de la importancia de contar con una buena formación, cualquiera sea la disciplina o el campo en el que actúe, el camino que se recorra por parte del estudiante y el profesor habrá sido más fructífero y sencillo. Esto obedece entonces a contar con una serie de conocimientos, técnicas, instrumentos y metodologías que permitan reflexionar sobre una mirada integrada entre estudiantes y profesores. Habiendo transitado en parte por este camino me aventuro a decir que hubo un punto de inflexión, un antes y un después, luego de transitar por el curso de formación docente en la Universidad, más allá de la buena metodología con la que cada uno pueda contar en sus clases (Hernández, 2010, pág. 1).

1.3.2. Ventajas e inconvenientes

Ventajas:

- ♣ Fuente de recursos educativos para la docencia y la orientación: Los CD/DVD e internet proporcionan al profesorado múltiples recursos educativos para utilizar con el alumnado: programas, webs de interés educativo, etcétera.
- ♣ Individualización. Tratamiento de la diversidad: Los materiales didácticos educativos (en Cd y online) individualizan el trabajo del alumnado ya que el ordenador puede adaptarse a sus conocimientos previos y a su ritmo de trabajo. Resultan muy útiles para realizar actividades de ampliación y refuerzo.

- ♣ Facilidad para la realización de agrupamientos: La diversidad de recursos y amplitud de información en internet facilitan al profesorado la organización de actividades grupales en las que el alumnado debe interactuar con estos materiales.
- ♣ Liberan al profesorado de trabajos repetitivos: Al facilitar la práctica semántica de algunos temas mediante ejercicios auto correctores de refuerzo sobre técnicas instrumentales, presentación de conocimientos generales, prácticas de sistemáticas de ortografía, etcétera, liberan al profesor de trabajos repetitivos, monótonos y rutinarios, de manera que se puede dedicar más a estimular el desarrollo de las facultades cognitivas superiores del alumnado (Hernández, 2010, pág. 1).
- ♣ Constituyen un buen medio de investigación en el aula: El hecho de archivar las respuestas de los/las alumnos/as cuando interactúan con determinados programas, permite hacer un seguimiento detallado de los errores cometidos y del proceso que han seguido hasta llegar a la respuesta correcta.
- ♣ Contactos con otros profesores y centros: Los canales de información y comunicación de internet facilitan al profesorado el contacto con otros centros y compañeros, con los que puede compartir experiencias, materiales didácticos, recursos, ideas, etc.

Inconvenientes:

- ♣ Estrés: A veces el profesorado no dispone de los conocimientos adecuados sobre los sistemas informáticos y sobre cómo aprovechar los recursos educativos disponibles con sus alumnos/as. Surgen problemas y aumenta su estrés.
- ♣ Desarrollo de estrategias de esfuerzo mínimo: El alumnado puede centrarse en la tarea que le plantee el programa en un sentido demasiado estrecho y buscar estrategias para cumplir con el mínimo esfuerzo, ignorando las posibilidades de estudio que les ofrece el programa. Muchas veces el alumnado consigue aciertos partir de premisas inadecuadas, y en ocasiones hasta pueden resolver el problemas que van más allá de su comprensión utilizando estrategias que no están relacionadas con el problema pero que sirven para lograr su objetivo.
- ♣ Desfases respecto a otras actividades: El uso de los programas didácticos puede provocar desfases con los demás trabajos en el aula, especialmente cuando abordan

aspectos parciales de una materia y difieren en la forma de presentación y profundidad de los contenidos respecto al tratamiento que se ha dado a otras actividades.

- ♣ Problemas de mantenimiento de los ordenadores: En algunas ocasiones, el alumnado de manera involuntaria, desconfigura el ordenador, lo contamina con virus.
- ♣ Necesidad de auto reciclaje continua: La informática está en continua evolución, los equipos y los programas mejoran sin cesar y ello exige a los/las docentes una continua y constante renovación, para que no se queden obsoletos ante las nuevas tecnologías y sus propios alumnos/as los enseñen a ellos, perdiendo de esta manera la autoridad ante su propio alumnado.
- ♣ Exigen una mayor dedicación: La utilización de las TIC, aunque puede mejorar la docencia, si se usan correctamente, exige más tiempo de dedicación al profesorado: cursos de alfabetización, tutorías virtuales, búsqueda de información en internet, gestión del correo electrónico personal, etc.
- ♣ Supeditación a los sistemas informáticos: Al necesitar los ordenadores para la realización de actividades proyectadas y secuenciadas, cualquier incidencia en éstos dificulta o impide el desarrollo de la sesión. Esto desemboca a que una sesión programada previamente no se pueda desarrollar como había sido preparada, y si el/la docente no tiene más recursos en ese momento puede perder el control del aula y consecuentemente de su propio alumnado (Hernández, 2010, pág. 2).

1.3.3. Diseño, planificación y recursos de cursos formativos

Bases para la planificación

Ante cualquier tipo de acción formativa, privada u oficial, subvencionada o no, la dirección y los gestores de los centros educativos, deben plantearse como elementos prioritarios la estructura, equilibrio y cohesión de los programas formativos y la calidad, el trabajo, la formación y la coordinación de los profesores. La estrategia formativa comprende la totalidad de ejecución de un plan formativo, que comprende desde la presentación del proyecto hasta su justificación e informe final pasando por su puesta en práctica.

Diseño, puesta en práctica y evaluación de una estrategia formativa

Salvo planes de estudios totalmente privados, cualquier estrategia formativa está entroncada en un plan superior, generado o gestionado por entidades de rango europeo, nacional, institucional o autonómico. Como se decía en el capítulo referente a los sistemas, no se puede entender ninguna acción de planificación humana sin depender de estructuras sistemáticas.

En ambos casos el gestor o gestores de proyectos o estrategias formativas deben tener en cuenta normas y pautas tanto burocrático administrativas (impresos, inscripciones, controles, justificación de subvenciones, supervisiones, solicitudes, etc.), como académicas (programáticas, curriculares, didácticas o metodológicas, etc.) y de recursos (instalaciones, aulas, materiales, utillaje, etc.) (Martínez y otros, 2008, pág. 1).

El programa formativo

Normalmente se confunde entre programa de contenidos y proyecto didáctico. El programa, tradicionalmente hablando, es un conjunto de contenidos estructurado que permite a alumnos, profesores y a la sociedad, conocer lo que teóricamente se va a estudiar en una acción formativa.

El proyecto didáctico

El diseño o proyecto didáctico comprende, además, en su totalidad, todo un sistema de trabajo en el que aparte de implicarse el centro educativo, elaborando, dirigiendo y responsabilizándose del proyecto, existe una coherencia entre objetivos, métodos, contenidos, seguimiento y evaluación de los alumnos, que hace posible que la sociedad, padres, posibles clientes, medios de comunicación... valoren positivamente la formación que se imparte en un centro.

Es elemento de vital importancia para la calidad de un centro educativo y base para rentabilizar el esfuerzo empresarial que desde ámbitos económicos y comerciales se realiza.

No se valora en demasía en muchos centros la importancia que tiene un buen proyecto formativo, que es el que en definitiva va a convertirse en elemento permanente para la imagen corporativa de una empresa o grupo de ellas.

El negocio en empresas dedicadas a la formación debe ir sustentado en una inmejorable base académica, en la estructuración de proyectos acordes con los currículum del país y en la creación de cursos que respondan a necesidades reales formativas, ya sea hacia la formación profesional ocupacional o hacia cursos paralelos y complementarios a la educación formal (Martínez y otros, 2008, pág. 2).

La necesidad acuciante para la sociedad española de capacitación de buenos y actualizados profesionales, con base humana, preparada para asumir una exacerbada competitividad sin desarrollar los valores básicos que el mundo necesita, obliga a las empresas formativas a plantearse con serenidad nuevos cambios en su dinámica organizativa, conceptual e ideológica, más conforme con las tesis del libro blanco de la comunidad europea que con los esquemas tradicionales.

Razones y necesidad del diseño

Es conveniente que el diseño sea elaborado redactado o, por lo menos, ajustado por el mismo centro educativo con el fin de adecuarse realmente a las necesidades de su centro, alumnos, clientes, presupuestos, medios y recursos.

Qué es un proyecto formativo

Es un programa genérico, en algunos casos de carácter curricular que sirve tanto para presentarlo a empresas, instituciones, organismos públicos y privados como para su cumplimiento y desarrollo en las aulas.

Debe ser realizado técnicamente, cumpliendo con los requisitos que su puesta en práctica necesita, las necesidades que la sociedad, institución, empresa o grupo humano demanda, los objetivos de aprendizajes mínimos y suficientes, los métodos, técnicas y recursos necesarios para su logro y el seguimiento y evaluación mediante la que se detectan los problemas y el nivel de aprendizaje deseado.

- **Ajustes al proyecto cuando viene ya establecido**

Aunque el proyecto haya solamente que ponerlo en práctica, porque viene ya establecido desde otras instancias, la administración autonómica por ejemplo, hay que reajustarlo a las necesidades concretas de los alumnos que lo van a recibir, a las características concretas del centro que lo imparte, y a otras muchas causas y situaciones que en lenguaje técnico se

denominan «currículum oculto», porque no consta en los programas pero sí aflora en la realidad.

- **Responsable del proyecto**

Una persona cualificada debe encargarse y coordinar cualquier acción formativa. El director o jefe de estudios coordina el programa, al equipo de profesores y la marcha del proyecto y es el responsable coordinador de la acción formativa.

Elaboración del proyecto didáctico

- Realizar o encargar la realización del proyecto.
- Evaluar la idoneidad del proyecto, para que se ajuste a los requisitos de las entidades patrocinadoras en su caso, a la calidad y nivel de sus contenidos y a las necesidades de los alumnos.
- Elaborar perfil o requisitos de entrada de los alumnos.

- **Coordinación antes de su puesta en práctica**

- Elección y selección del profesorado, idóneo para la acción formativa.
- Formación, adecuación al centro, puesta al día y reciclaje del profesorado.
- Control sobre documentos, recursos didácticos y medios de apoyo.
- Selección y citación de los alumnos (Martínez y otros, 2008, pág. 3).

- **Coordinación durante su puesta en práctica**

- Reunión periódica y coordinación del equipo de profesores.
- Presentación y conexión con los alumnos.
- Supervisión del funcionamiento correcto del plan.
- Valoración y evaluación continua de los elementos del proceso.

- **Al finalizar la acción formativa**

- Valorar los resultados finales.
- Recabar información de los profesores.
- Complimentar todos los requisitos necesarios.
- Informar, si es necesario, a la dirección del Centro, Administración, etc.

Los profesores para poner en marcha un proyecto

El problema educativo es, en la mayoría de los casos, un asunto de desconocimiento o falta de contacto del propio profesorado con los métodos y técnicas de enseñanza. Es muy común la falta de metodología adecuada en el profesorado. Son muchos los buenos profesionales que dedican su tiempo a una profesión que no es la suya: la de enseñar (Martínez y otros, 2008, pág. 4).

Para hacerlo, el profesional debe formarse también como profesional de la enseñanza. Simplemente por saber, no se está preparado para enseñar, y transmitir información; enseñar, como todo, tiene su tiempo, sus técnicas y su experiencia hasta que llega a hacerse profesionalmente. ¿Podemos hacer buena la frase de Bernard Shaw?: «*Los que no saben, enseñan, los que no saben enseñar, enseñan a los que enseñan*». Para no darle la razón al escritor, sepamos primero de lo nuestro, y aprendamos a transmitirlo si queremos ayudar a otros a aprender.

- **Selección del profesorado**

La selección del profesorado entraña enormes dificultades derivadas de la imposibilidad de predecir su eficacia pedagógica. La práctica indica que existe escasa correlación entre el valor real de una persona como profesor y los elementos objetivos que aporta en cuanto a titulación, historial académico del profesor, nivel de conocimientos y las actitudes previas en relación con la enseñanza (Martínez y otros, 2008, pág. 5).

1.3.4. Importancia en la formación del profesional de la docencia

La formación del **docente en el siglo XXI** es un reto producto de la volatilidad de los nuevos desafíos y desarrollos que se experimentan en el mundo científico tecnológico. Es por eso que la capacitación de nuevos saberes y la adaptación a la tecnología es una forma estratégica que el docente de estos tiempos debe asumir como herramienta fundamental para absorber los cambios y transformaciones que se experimenta en el área educativa.

La tarea del profesor es tan compleja que exige el dominio de unas estrategias pedagógicas que faciliten su actuación didáctica. Por eso, el proceso de aprender a enseñar es necesario para comprender mejor la enseñanza y para disfrutar de ella.

Es importante que los docentes que trabajan en las instituciones educativas en el siglo XXI realicen una juiciosa reflexión acerca de si sus capacidades pueden o no responder a las expectativas de las demandas de un sector heterogéneo y crítico que requiere de respuestas para describir y explicar la complejidad de esta nueva sociedad donde lo constante es el cambio.

Ante esta nueva realidad se hace necesaria una nueva reconfiguración del rol del docente, su nueva contextualización debe emerger de una nueva visión filosófica y a su vez debe estar articulado al progreso de los estudiantes.

El docente universitario para el siglo XXI, como subraya el profesor colombiano Álvaro Recio, será un pedagogo-investigador con una honda formación humana y social, de modo que se convierta en agente de cambio de él mismo, de sus alumnos y de la comunidad donde la enseñanza se orientará, también, a que el alumno aprenda a trabajar, a investigar, a inventar, a crear y a no seguir memorizando teorías y hechos.

Esta situación implica retos para el educador, primero que todo, el tener que encontrarse consigo mismo, y la necesidad de poseer herramientas teóricas, conceptuales y metodológicas que le permitan conocer a profundidad el medio y a sus educandos. Debe además, dominar el campo del conocimiento específico para ejecutar su profesión como educador y tener elementos que le permitan profundizarlos, aplicarlos y estar en permanente actualización.

El cambio de los métodos docentes es una exigencia impuesta por la naturaleza misma del conocimiento contemporáneo, cuyo crecimiento exponencial, multidisciplinariedad e internacionalización, es concomitante de su rápida obsolescencia (Ortiz, 2012, pág. 1).

Si los docentes no estamos conscientes que la capacitación y formación continua es indispensable para desempeñarnos como verdaderos, maestros serán inútiles los esfuerzos que las instituciones del estado realicen para la mejora de la calidad de la educación.

Los educadores somos mediadores del proceso de enseñanza aprendizaje para lo cual debemos estar constantemente formándonos, actualizándonos, pero es necesario que se brinde las oportunidades y facilidades por parte de los directivos de los centros educativos para que los cursos de formación se realicen de acuerdo a las necesidades de los maestros y se tomando en cuenta factores como: tiempo y recursos económicos.

CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA

2.1. Contexto

La investigación se efectuó en el Colegio Técnico Quilanga (CTQ), ubicado en la zona 7 de la provincia de Loja, distrito Gonzanamá, cantón, parroquia y circuito Quilanga. La Institución es de tipo Fiscal, posee una extensión de terreno de aproximadamente cuatro hectáreas, donde se funda la infraestructura física y la granja para las actividades prácticas de los estudiantes.

Por ser un colegio técnico posee una granja para las distintas actividades prácticas en lo relacionado a la producción de animales menores, mayores, cultivos de ciclo corto y cultivos de ciclo perenne.

Para facilitar los procesos de enseñanza aprendizaje ha implementado un centro de cómputo con un número de 19 computadoras y un laboratorio de ciencias naturales.

Tabla Nro. 1: Tipo de institución

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Fiscal	22	100%
Total	22	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

Tabla Nro. 2: Tipo de bachillerato que ofrece

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Bachillerato en ciencias	--	--
Bachillerato técnico	--	--
Ambos	22	100%
Total	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

Tabla Nro. 3: Bachillerato Técnico Agropecuario

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Producción Agropecuaria	22	100%
Transformados y elaborados lácteos	--	--
Transformados y elaborados cárnicos	--	--
Conservería	--	--
Total		100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

2.2. Participantes

Uno de los principales pasos en el diseño de la investigación es elegir a los sujetos. Sujetos son los individuos que participan en el estudio (MC Millán, 2010, pág. 134).

Tabla Nro.4: Género

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Masculino	12	54.5%
Femenino	9	41.0%
No contesta	1	4.5%
Total	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

El número de participantes de la investigación son 22 maestros, de los cuales el 54.5% son del sexo masculino y el 41% femenino, predominando el género masculino en un 13.5%

Las relaciones de género son aquellas relaciones sociales determinadas por el sexo de las personas que crean diferencias en la posición relativa que mujeres y hombres tienen en la sociedad, suelen ser asimétricas y situar a las mujeres en una posición de desigualdad (Ortiz, 2002).

Tabla Nro. 5: Estado civil

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Soltero	3	13.6%
Casado	17	77.3%
No contesta	2	9.1%
Total	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

El 77.3% de los encuestados son casados y el 13.6% son solteros. La mayoría de los maestros casados tienen sus hogares en otras ciudades afectando la estabilidad emocional y afectiva, así como en su labor docente.

Tabla Nro. 6: Edad

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
De 20 a 30 años	0	0%
De 31 a 40 años	2	9.1%
De 41 a 50 años	6	27.3%
De 51 a 60 años	7	31.8%

Ms de 61	1	4.5%
No contesta	6	27.3%
Total	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

En lo referente a la edad de los participantes en la investigación el 31.8% está en una edad de entre 51 a 60 años y el 27.3% de 41 a 50 años, el 27.3% no contesta. Se concluye que la mayoría de los profesores están en una edad comprendida entre 41 a 61 años.

Tabla Nro.7: Cargo que desempeña.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Docente	20	91.0%
Técnico docente	1	4.5%
No contesta	1	4.5%
Total	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

El 91% desempeña carga de docente, en donde con el uso de técnicas e instrumentos apropiados favorecen los aprendizajes de los estudiantes.

Tabla Nro. 8: Tipo de relación laboral

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Contratación indefinida	0	0
Nombramiento	21	95,5%
No contesta	1	4,5%
Total	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

Del total de profesores investigados el 95.5% tienen nombramiento, situación importante, ya que al venir laborando por algún tiempo en la institución cuentan con estabilidad laboral.

Tabla Nro. 9: Tiempo de dedicación

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Tiempo completo	22	100%
Total	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

Todos los docentes encuestados se dedican a tiempo completo a su labor de maestros, es decir, cumplen con lo estipulado en la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe y su Reglamento.

Tabla Nro. 10: Nivel más alto de formación académica que posee

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Bachillerato	2	9,1%
Lic., Ing., Eco., Arq., etc. (3º nivel)	18	81,9%
Maestría (4º nivel)	1	4,5%
No contesta	1	4,5%
Total	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

Se evidencia en un 81.9% tienen una formación académica de tercer nivel, lo que acredita su desempeño como profesionales, se puede observar la presencia de bachilleres como profesores, demostrando que no existe la profesionalización y capacitación permanente que es muy importante en los actuales momentos debido a los cambios tecnológicos y actualización en temas educativos que ayudan al mejoramiento de la educación.

2.3. Diseño y métodos de investigación

2.3.1. Diseño de la investigación

En el presente trabajo se utilizó el tipo investigación – acción, sus características generaron conocimientos y producen cambios, en ella coexisten en estrecho vínculo, el afán cognoscitivo y el propósito de conseguir efectos objetivos y medibles. La investigación – acción se produjo 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 de estudio. Tiene las siguientes características:

- ♣ Es un estudio transeccional/transversal ya que los datos se recogieron en un momento único.
- ♣ Es exploratorio, debido a que en un momento específico realiza una exploración inicial, en dónde, se observa y luego a través de un cuestionario aplicado a los docentes investigados se obtienen datos relevantes para el estudio.
- ♣ Es descriptivo, porque se realizó una descripción de los datos recolectados y que son producto de la aplicación del cuestionario.

El diseño metodológico, está basado en un enfoque cuantitativo (datos numéricos) que luego de tabulado y presentado en tablas estadísticas, amerita la utilización de métodos de

orden cualitativo, puesto que se busca determinar, conocer, interpretar y explicar criterios de los actores investigados, para determinar las reales necesidades de formación (Jaramillo, 2013. pág. 34).

2.3.2. Métodos de investigación

Los métodos generales de investigación utilizados son:

Analítico.- Consiste en la desmembración de un todo, descomponiéndolo en sus partes o elementos para observar las causas, la naturaleza y los efectos. El análisis es la observación y examen de un hecho en particular. Es necesario conocer la naturaleza del fenómeno y objeto que se estudia para comprender su esencia. Este método permitió conocer más del objeto de estudio, con el cual se pudo: explicar, hacer analogías, comprender mejor su comportamiento y establecer nuevas teorías (Ruiz, 2007, pág. 57)

Sintético.- Es un proceso de razonamiento que tiende a reconstruir un todo, a partir de los elementos distinguidos por el análisis; se trata en consecuencia de hacer una explosión metódica y breve. En otras palabras, se debe decir que la síntesis es un procedimiento mental que tiene como meta la comprensión cabal de la esencia de lo que ya se conoce en todas sus partes y particularidades. Este método se lo utilizó para la interpretación y análisis de los resultados a partir de las tablas que previamente se clasificaron (Ruiz, 2007, pág. 58).

Estadístico.- El método estadístico consiste en una secuencia de procedimientos para el manejo de los datos cualitativos y cuantitativos de la investigación (Ruiz, 2007, pág. 57)

Dicho manejo de datos tiene como propósito la comprobación, en una parte de la realidad, de una o varias consecuencias verificables deducidas de la hipótesis general de la investigación.

Las características que adoptan los procedimientos propios del método estadístico dependen del diseño de investigación seleccionado para la comprobación de la consecuencia verificable en cuestión.

Este método se lo empleó en la tabulación de los datos luego de codificar, clasificar y aplicar las encuestas.

El método estadístico tiene las siguientes etapas:

- a) Recolección (medición)
- b) Recuento (cómputo)
- c) Presentación
- d) Síntesis
- e) Análisis(Ruiz, 2007, pág. 59)

2.4. Técnicas e instrumentos de investigación

2.4.1. Técnicas de investigación

Para el presente trabajo de investigación, se utiliza técnicas como:

La encuesta.- fue una de las técnicas utilizadas que se apoyó en un cuestionario previamente elaborado con preguntas concretas para obtener respuestas precisas que permitieron una rápida tabulación, interpretación y análisis de la información recopilada, sirvió para obtener información sobre las necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

La lectura.- como medio importante para conocer, analizar y seleccionar aportes teóricos, conceptuales y metodológicos sobre las necesidades de formación de los docentes.

2.4.2. Instrumentos de investigación

En cuanto a los instrumentos de recolección de datos, en el presente estudio se manejó el cuestionario para identificar las necesidades formativas, el análisis de formación, la persona en el contexto formativo, la organización y la formación, la tarea educativa y los cursos de formación de los profesores de bachillerato del Colegio Técnico Quilanga. El mismo fue previamente elaborado y validado por la Universidad Técnica Particular de Loja (Jaramillo, 2013. pág. 35).

2.5. Recursos

2.5.1. Talento humano

- Directivos del Colegio
- Profesores investigados

- Maestrante
- Directora de Tesis

2.5.2. Materiales

- Fotocopias de los cuestionarios para las encuestas a profesores de bachillerato.
- Cámara fotográfica.
- Carpetas.
- Lápices.
- Equipo de computación.

2.5.3. Institucionales

- Universidad Técnica Particular de Loja.
- Colegio Técnico Quilanga.

2.5.4. Económicos

N°	RUBRO/ACTIVIDAD	CANTIDAD	P.UNIT	P.TOTAL
1	Materiales de oficina	1	50	50,00
2	Equipo de computación	1	600,00	600,00
3	Movilización	10	20,00	200,00
4	Cuestionarios	22	0,15	3,30
5	Anillados	3	3,00	9,00
6	Internet	6	12,00	72,00
TOTAL	\$ 934,30			

Los recursos económicos que demandaron la realización del trabajo de investigación, fueron cubiertos por el investigador.

2.6. Procedimiento

Para efectuar esta investigación se seleccionó el centro educativo donde se realizó el trabajo de investigación, luego se procedió a realizar un acercamiento con las autoridades

del establecimiento, con los profesores en forma individual para hacer conocer el motivo de la investigación y pedir su colaboración.

Luego se entregó la solicitud de parte de la coordinación de la maestría pidiendo autorización al señor rector para realizar la investigación. Aceptada la misma, se envió el documento al equipo de planificación de la UTPL para que sea validado.

A continuación se procedió a aplicar las encuestas a los profesores de bachillerato para luego realizar la tabulación de los datos e ingreso de los resultados en la matriz de resultados y envió al equipo planificador.

Seguidamente se estructuró las tablas estadísticas, de las cuales se hizo el análisis e interpretación de resultados en contraste con el referente teórico elaborado anteriormente. Así mismo se obtuvo las necesidades de capacitación requeridas por docentes investigados, ante las cuales se constituye el respectivo curso. Con todos estos elementos se estructuró el informe final.

CAPÍTULO 3: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

3.1. Necesidades formativas

Tabla Nro. 11: Su titulación tiene relación con: Ámbito educativo.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Licenciado en educación	12	54.5%
Psicólogo educativo	1	4.5%
Otra ámbito	1	4.5%
No contesta	8	36.5%
Total	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

Según los resultados obtenidos, se puede determinar que el 54%, posee título de tercer nivel para ejercer la docencia. Así mismo es alarmante que el 36,5 % no contesten, lo cual deja en duda su identidad con la tarea educativa.

Si la función del maestro es ayudar a los estudiantes “aprender a aprender” de manera autónoma entonces el profesor debe tener los conocimientos, habilidades y estrategias suficientes para cumplir este rol.

Es importante mencionar que faltan profesores titulados en educación para que puedan cumplir a cabalidad su tarea educativa.

Tabla Nro. 12: Su titulación tiene relación con: otras profesiones.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Ingeniero	1	4.5%
Veterinario	2	9.1%
No contesta	19	86.4%
Total	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

Según la información obtenida, el 9.1% de los profesionales son veterinarios, lo cual se justifica por ser un colegio Técnico Agropecuario.

La formación técnica brinda una preparación para el desempeño en áreas ocupacionales determinadas que exigen un conjunto de capacidades y habilidades técnicas específicas (LOEI, 2008),

Al existir profesores que su titulación guarda relación con la veterinaria, éstos poseen conocimientos específicos de su especialidad lo cual es necesario que incursionen en

procesos de formación en el ámbito educativo para poder llevar a cabo el proceso de aprendizaje con mayor eficacia.

Tabla Nro. 13: Si posee titulación de posgrado, este tiene relación con:

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Ámbito educativo	1	4.5%
No contesta	21	95.5%
Total	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

Los datos revelan que el 95,5% de profesores (21) no contesta, esto es preocupante ya que en la actualidad los maestros necesitan especializarse para realizar su tarea educativa y en el caso del Colegio Técnico Quilanga solamente el 4.5% de los encuestados tienen titulación de postgrado (una maestra) lo que puede constituir en un ejemplo a seguir por parte de los compañeros para alcanzar cursos de formación especializada en temas educativos.

La preparación de profesores excelentes es, una labor ineludible en todos los ámbitos y niveles de enseñanza, conseguir profesores altamente capacitados y responsables es algo incrementadamente apremiante. Se reclama cada vez con más ahínco que los profesores conozcan profundamente la materia que enseñan, que posean la habilidad necesaria para comunicar de una manera efectiva el conocimiento que es básico para el alumno, que sean capaces de proporcionar los medios pertinentes para desarrollar en sus estudiantes su pensamiento avanzado y que disponga de las competencias que se requieren para crear, en aquellos habilidades para la resolución de problemas (Mata, 2002, pág. 384).

Tabla Nro. 14: Le resulta atractivo seguir un programa de formación para obtener titulación de cuarto nivel.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	12	54.5%
NO	2	9.1%
No contesta	8	36.4%
TOTAL	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

Al 54.5% de los profesores les resulta atractivo seguir un programa de formación para obtener titulación de cuarto nivel, sin embargo el 36% de ellos no contesta lo cual se puede deber a su edad (el 31.8% de los profesores están en una edad comprendida entre 51 a 60 años), ya que algunos esperan la jubilación y no les resulta atractivo seguir preparándose.

La capacitación docente se refiere al tipo de programas que tienen como finalidad desarrollar principalmente las habilidades necesarias para desempeñar eficientemente la docencia, dentro de un sistema o modelo educativo concreto.

La actualización tiene que ver más con "poner al día" los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas previamente. Este tipo de programas combina con cualquier otro.

La capacitación docente supone el aprendizaje de un adulto, que necesariamente debe transcurrir en el tiempo y requiere el esfuerzo y deseos de cambio (Arana 2012, p. 19).

Tabla Nro. 15: En qué le gustaría capacitarse.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Maestría	11	50.0%
PHD	1	4.5%
No contesta	10	45.5%
Total	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

Si la mejora de la calidad en el proceso de enseñanza aprendizaje pasa inevitablemente por el profesor, esto obliga al pedagogo a una constante formación y actualización en la educación. Por ello, según la información obtenida, el 50% de profesores les agrada seguir estudiando una maestría.

Se entiende la capacitación y actualización de docentes como aquellos espacios de trabajo académico que permiten a los profesores recuperar sus saberes y prácticas, ponerse en contacto con los de otros y conocer o reconocer nuevos aspectos de la práctica docente con lo cual los maestros están en posibilidades de desarrollar más eficazmente su labor.

Un sistema educativo que no cuente con los mecanismos para la actualización y capacitación de su personal operativo de manera permanente, cae irremisiblemente en la obsolescencia (*Vega, 1995, pág. 13*).

De esto se puede colegir que solamente la mitad del personal encuestado no piensan seguir capacitándose, lo que representaría una debilidad para el futuro de la Institución, del buen desempeño docente y por ende de la calidad de la educación de los estudiantes.

Tabla Nro. 16: Para Ud. es importante seguir capacitándose en temas educativos

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí.	20	90.9%
No contesta	2	9.1%
Total	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

El 90.9% de los profesores consideran que es importante seguir formándose en temas educativos. El deseo de seguir capacitándose se puede deber a necesidades formativas, normativas, sentidas, demandadas, comparativas y prospectivas. Hay que considerar que sus capacidades pueden o no responder a las expectativas de las demandas de un sector heterogéneo y crítico que requiere de respuestas para describir y explicar la complejidad de esta nueva sociedad donde lo constante es el cambio.

Se entiende la capacitación y actualización de docentes como aquellos espacios de trabajo académico que permiten a los profesores recuperar sus saberes y prácticas, ponerse en contacto con los de otros y conocer o reconocer nuevos aspectos de la práctica docente con lo cual los maestros están en posibilidades de desarrollar más eficazmente su labor.

Un sistema educativo que no cuente con los mecanismos para la actualización y capacitación de su personal operativo de manera permanente, cae irremisiblemente en la obsolescencia (Vega, 1995. pág. 13).

A pesar de que en el ítem anterior, el 50% de docentes no les interesa seguir capacitándose, en el presente expresan que es importante hacerlo, esto puede ser una fortaleza para el colegio el deseo de la planta docente de continuar fortificando sus conocimientos en temas educativos y con ello aportar al mejoramiento de la calidad de la educación.

Tabla Nro. 17: Cómo le gustaría recibir la capacitación.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Presencial.	7	31.8%
Semipresencial	4	18.2%
A distancia.	6	27.3%
Virtual- internet	4	18.2%
No contesta	1	4.5%
Total	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

Al respecto existe varias opciones por las que se ha mencionado les gustaría recibir la capacitación, que en el orden de sus porcentajes son: presencial (31.8%), a distancia (27.3%); y, en igual valor (18,2%) semipresencial y virtual - internet.

Entendemos por capacitación el proceso destinado a promover, facilitar, fomentar y desarrollar las competencias, habilidades, conocimiento y actitudes de las personas, con el fin de permitirles que realicen de mejor manera su función laboral-profesional e incrementen la productividad (Oteo, 2009. pág.88).

La mayoría de los profesores les gustaría recibir capacitación en forma presencial y a distancia, conociendo que en la actualidad existen ofertas de aprendizaje en forma virtual los maestros deberían aprovechar los beneficios de la tecnología para la capacitación y no quedarse rezagados.

Tabla Nro. 18: Si prefiere cursos presenciales o semipresenciales en qué horarios le gustaría recibir la capacitación.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
De lunes a viernes.	6	27.3%
Fin de semana.	8	36.4%
No contesta	8	36.4%
Total	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

Según la información obtenida, el 36.4% de investigados no contesta (8 de 22 profesores) lo que consiente deducir que estos maestros no quieren seguir capacitándose. Un porcentaje igual les gustaría recibir la capacitación los fines de semana, de igual manera se debería considerar que otro porcentaje significativo que corresponden a seis personas prefieren hacerlo de lunes a viernes.

Si el perfil del personal de la institución educativa es tener vocación de servicio para atender al alumnado y de esta manera encontrar en su desempeño un sentido de vida, desafortunadamente llega a suceder que el personal académico – administrativo carece de este sentido de servicio, lo que ocasiona una muy baja eficiencia en el proceso de enseñanza aprendizaje (Munch, 2012, pág. 135).

Los maestros deberían realizar un esfuerzo para la formación, aprovechar las ofertas de las universidades para así optimizar sus destrezas y capacidades, de esta manera contribuir con la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje

Tabla Nro. 19: En qué temáticas le gustaría capacitarse.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Pedagogía	7	31.8%
Teorías del aprendizaje	3	13.6%
Valores y educación	3	13.6%
Gerencia/gestión educativa	3	13.6%
Psicopedagogía	2	9.1%
Métodos y recursos didácticos	6	27.3%
Diseño y planificación curricular	7	31.8%
Evaluación del aprendizaje	9	40.9%
Temas relacionados con las materias a su cargo	7	31.8%
Formación en temas de mi especialidad	7	31.8%
Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	6	27.3%
Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos	2	9.1%
No contesta	1	4.5%
Total		

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

Según los valores obtenidos, el 40.9% de profesores investigados les gustaría capacitarse en evaluación del aprendizaje, le sigue con igual porcentaje (31,8%) diseño y planificación curricular, temas relacionados con las materias a su cargo y formación en temas de su especialidad.

La evaluación es una actividad sistemática y continua como el mismo proceso educativo, un subsistema integrado dentro del propio sistema de la enseñanza y tiene como misión especial recoger información fidedigna sobre el proceso en su conjunto para ayudar a mejorar el propio proceso, y dentro de él, los programas, las técnicas de aprendizaje, los recursos, los métodos y todos los elementos del proceso (Martínez, 2004, pág. 2).

La tabla nos revela que a los docentes les gustaría capacitarse en diferentes temáticas demostrando la necesidad de los maestros de formarse permanentemente para poder cumplir a cabalidad su tarea.

Tabla Nro.20: Cuáles son los obstáculos que se presentan para que Ud. no se capacite.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Falta de tiempo	14	63.6%
Altos costos de los cursos o capacitaciones	4	18.2%
Falta de información	1	4.5%
Falta de apoyo por parte de las autoridades de la institución	1	4.5%

No contesta	2	9.1%
Total	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

Al respecto, el 63.6% de los profesores de bachillerato consideran que la falta de tiempo es un obstáculo para no seguir capacitándose.

El educador tiene que asumir el reto no solo de formarse o estar al tanto, esto es, actualizar sus conocimientos sobre las herramientas tecnológicas ya que somos testigos de un nuevo modelo social. Como es la denominada “sociedad del conocimiento” caracterizada por el cambiante progreso tecnológico y el avance de las TICs (Castells, 1997, pág.92).

En la actualidad con la introducción de las TIC en la educación no necesitamos trasladarnos físicamente a un centro de estudios para capacitarnos, ya que desde nuestros hogares podemos seguir cursos de capacitación en diferentes temáticas por la oferta de muchas universidades que brindan estos servicios en línea y solamente falta la voluntad y compromiso personal para asumir este reto.

Tabla Nro.21: Cuáles son los motivos por los que asiste a cursos /capacitaciones.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
La relación del curso con la actividad docente	16	72.3%
Favorece mi ascenso personal	1	4.5%
La facilidad de horarios	1	4.5%
Me gusta capacitarme	3	13.6%
No contesta	1	4.5%
Total	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

Los motivos por la que los profesores asisten a cursos es porque está relacionado con la actividad docente, así lo revela el 72.3% de encuestados. El 13.6% (3 profesores) manifiestan que les gusta capacitarse, esto permite demostrar una motivación personal de los maestros.

La capacitación, además de ocuparse de la información, las habilidades, las actitudes y los conceptos, ahora se orienta al desarrollo de ciertas competencias que desea la organización (Chiavenato, 2009. pág. 372).

Se puede señalar que existe una necesidad demandada por las exigencias expresadas en programas o proyectos educativos y no una necesidad sentida que sería lo ideal para formarse como verdaderos maestros.

Tabla Nro.22: Cuáles considera Ud. son los motivos por los que se imparten los cursos/capacitaciones.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Aparición de nuevas tecnologías	9	40.9%
Falta de cualificación profesional	1	4.5%
Necesidades de capacitación continua y permanente	8	36.7%
Requerimientos personales	1	4.5%
No contesta	3	13.6%
Total	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

La aparición de nuevas tecnologías es un aspecto muy significativo para determinar los motivos de capacitación así lo considera el 40.9% de los encuestados, de igual manera y con un porcentaje del 36,7% piensan que un impulso son las necesidades de capacitación continua y permanente.

Las nuevas tecnologías pueden suponer oportunidades importantes para optimizar la educación de nuestros alumnos y también el funcionamiento de los centros y el desempeño de la profesión docente (Martínez y Prens, 2010 pág.30).

Por esta razón, los maestros deben conocer sobre las nuevas tecnologías aplicadas a la educación para utilizarlas en su proceso y desempeñar a cabalidad su función formativa.

Tabla Nro.23: Qué aspectos considera de mayor importancia en el desarrollo de un curso/capacitación.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Aspectos teóricos	0	0,0%
Aspectos técnicos /prácticos	6	27.3%
Ambos	13	59.1%
No contesta	3	13.6%
Total	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

Los datos expresan que el 59.1%de encuestados consideran que ambos aspectos (teóricos y técnicos/prácticos), son importantes en el desarrollo de un curso de capacitación, mientras que el 27.3% se pronuncian a favor de los aspectos técnicos/prácticos.

Los profesores asisten a talleres o cursos, de uno o dos días de duración, desconectados de las realidades de las aulas y de los centros, sin un seguimiento de los efectos que se siguen de la aplicación de esas estrategias a unos contextos concretos, se encuentran solos ante las situaciones de la práctica, sin apoyo de colegas que les aporte alternativas y les sirvan de mentores en su práctica profesional (Medina - Salvador, 2008, pág. 239).

La mayoría de cursos o talleres que se imparten a los profesores son de carácter teórico alejados de la realidad propia de los centros escolares que se labora, por lo regular no se pone en práctica estos conocimientos y destrezas adquiridas y se sigue con los mismos procedimientos, que a veces se vuelven rutinarios tanto para el profesor como para el alumno. Por lo que es necesario un adiestramiento permanente con acompañamiento, y seguimiento para la mejora de la práctica pedagógica.

3.2. Análisis de formación

3.2.1. La persona en el contexto formativo

Tabla Nro. 24: En lo relacionado al análisis de la persona de los docentes de bachillerato (1 es la menor calificación y 5 la máxima)

LA PERSONA EN EL CONTEXTO FORMATIVO	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	1		2		3		4		5	
Percibe con facilidad problemas de los estudiantes	1	5	3	14	4	18	6	27	5	23
La formación académica que recibí es la adecuada para trabajar con estudiantes, dadas las diferentes características étnicas del país	0	0	4	18	8	36	8	36	1	5
Planifico ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos	1	5	4	18	8	36	8	36	0	0
Mi expresión oral y escrita , es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura impartida	0	0	2	9	6	27	7	32	5	23
Cuando se presentan problemas de los estudiantes, me es fácil comprenderlos/as y ayudarles en su solución	1	5	0	0	3	14	10	45	6	27
La formación profesional recibida , me permite orientar el aprendizaje de mis estudiantes	0	0	2	9	2	9	10	45	5	23
Mi planificación siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de mis estudiantes	1	5	1	5	2	9	8	36	9	41
El proceso evaluativo que llevo a cabo, incluye	0	0	2	9	2	9	8	36	10	45

la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa										
Como docente evalué las destrezas con criterio de desempeño propuestas en mis asignaturas	0	0	1	5	3	14	10	45	7	32
Identifico a estudiantes con necesidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales, discapacitados, auditiva, visual, sordo ciego, intelectual, mental, físico motora, trastornos del desarrollo)	0	0	1	5	4	18	8	36	9	41
Cuando tengo estudiantes con necesidades educativas especiales, mi planificación es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación especial e inclusiva	0	0	3	14	8	36	7	32	2	9
Realizo la planificación macro y microcurricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula)	0	0	2	9	3	14	10	45	6	27
Considero que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje	1	5	0	0	3	14	9	41	7	32

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

En la tabla expuesta, se hace mención a las habilidades que posee el docente para aplicarlas en el aula, los indicadores señalan que de uno a cinco, algunos se encuentran en el casillero tres, valor intermedio que se le debe prestar atención y optimizar aspectos como: actualizar su formación académica, que sea adecuada para trabajar con estudiantes de diferentes características étnicas del país; planificar, ejecutar y dar seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos; y, planificar de acuerdo a los requerimientos de una educación especial e inclusiva.

El éxito del proceso de enseñanza aprendizaje depende, en gran medida, de la calidad de los profesores que lo tienen bajo su responsabilidad. Esa calidad, a su vez, está en función de la formación que estos reciben, no únicamente la formación inicial, teórica y práctica, que se le proporciona en las aulas universitarias, sino en todo el proceso posterior de su desarrollo profesional continuado, en el crecimiento profesional que se debe producir a lo largo de toda su carrera docente. (Medina - Salvador, 2008, pág. 381).

Para la práctica pedagógica actual los maestros tienen la obligación de capacitarse en temáticas que en su oportunidad no la recibieron en la universidad por el mismo hecho de los avances acelerados que se presentan en la actualidad en diferentes tópicos del proceso de enseñanza.

3.2.2. La organización y la formación

Tabla Nro. 25: La institución en la que labora ha propiciado cursos en los dos últimos años.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí.	10	45.5%
No	9	40.9%
No contesta	3	13.6%
	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

El 45% de los profesores manifiestan que sí se han propiciado cursos por parte de la institución en los dos últimos años, mientras que el 40,9% declara que no han habido; existiendo diversidad de criterios sobre este tema evidenciando que no hay involucramiento total de los maestros hacia las actividades extra curriculares que se realizan en la institución educativa.

El liderazgo basado en el poder legítimo es un principio fundamental en gestión de calidad y una consideración importante en el liderazgo educacional el líder de calidad sabe escuchar y determinar las necesidades de otras personas pero nunca intenta convencer a los demás, porque sabe que nadie puede convencer a nadie, a menos que exista una necesidad que motive a actuar. (Lepelley, 2011, pág. 27).

Si la institución ha propiciado cursos pero no participan todos los maestros, es porque hace falta un fuerte liderazgo para motivar a los profesionales a capacitarse.

Tabla Nro. 26: Conoce si la institución está propiciando cursos/seminarios.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	10	45.5%
No	7	31.8%
No contesta	5	22.7%
	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

Solamente el 45.5% de los maestros conocen que se propician cursos de capacitación, lo que significa que están al tanto de lo que ofrece la institución en donde laboran y con la que se identifican.

Al respecto, el PROMEBAZ en el 2007, elaboró manuales pedagógicos para la capacitación de los docentes como herramienta para facilitar el proceso de capacitación pedagógica de

los profesores que ejercen la docencia en los colegios técnicos agropecuarios. Entre estos hay “un trabajo por contrato en mi aula”, “aprendizaje cooperativo, un rompecabezas en mi aula”, en estos escritos la educación experiencial del estudiante en su proceso de enseñanza adquiere mayor importancia. Todos estos talleres y cursos los han recibido los educadores del Colegio Técnico Quilanga, lo cual de alguna manera han contribuido al desarrollo profesional de la práctica docente. Desafortunadamente estos proyectos de capacitación no se continuaron por los cambios administrativos de la educación a nivel de país.

Tabla Nro. 27: Los cursos se realizan en función de: Área de conocimiento.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Áreas de conocimiento	1	4.5%
Necesidades de actualización curricular	8	36.6%
Leyes y reglamentos.	3	13.6%
Asignaturas que usted imparte.	1	4.5%
Reforma curricular.	4	18.2%
Planificación y programación curricular.	4	18.2%
otros	3	13.6%
No contesta	8	36,7%
Total:		

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

Al respecto y en igual porcentaje (36.7%), los docentes encuestados consideran que los cursos se realizan por: necesidades de actualización curricular, mientras que otros no contestan, lo que deja entrever su escasa comunicación.

La gestión de calidad no impone programas específicos de capacitación, actualización o entrenamiento profesional y esta libertad es contingente con la satisfacción de necesidades específicas de los profesionales de cada institución, con el propósito que se aplique los métodos, planes y programas de acuerdo a esas necesidades, utilizando los recursos disponibles, creatividad, flexibilidad y la capacidad de aprender de la experiencia de instituciones que hayan obtenido resultados exitosos en el desarrollo de personas (Lepeley, 2011 pág. 41).

Los profesores no solamente deben tener conocimientos específicos de la especialidad sino que deben poseer amplios saberes en diferentes temáticas para la formación técnica, científica y valores de los estudiantes.

Tabla Nro. 28: Los directivos de su institución fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	4.5%
Casi siempre	3	13.6%
A veces	12	54.5%
Rara vez	2	9.1%
Nunca	1	4.5%
No contesta	3	13.6%
Total:	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

El 54.5% de encuestados, manifiestan que a veces se fomenta la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente. El 13.6% revela que casi siempre y en igual porcentaje no contesta

En relación con la administración de las instituciones educativas, se destaca la necesidad de un fuerte liderazgo del director en el proceso de cambio y valorar a sus profesores mediante la promoción de su desarrollo personal. (González, 2008, pág. 238).

Las autoridades del establecimiento deben ejercer un liderazgo democrático para que todos/as los maestros/as tengan las mismas oportunidades de capacitarse.

Tabla Nro. 29: Organización y formación (1 es la menor calificación y 5 la máxima)

LA ORGANIZACIÓN Y LA FORMACIÓN	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	1		2		3		4		5	
1.- Describe las funciones y cualidades del tutor.	0	0	2	9	5	23	9	41	5	23
2.-Conoce técnicas básicas para la investigación en el aula.	0	0	3	14	6	27	12	55	1	5
3.- Conoce diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal.	0	0	2	9	6	27	10	45	2	9
4.- Conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea educativa.	0	0	1	5	6	27	8	36	5	23
5.- Desarrolla estrategias para la motivación de los alumnos.	0	0	1	5	6	27	8	36	5	23
6.- Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante	0	0	1	5	6	27	8	36	4	18
7.-Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos.	2	9	2	9	3	14	9	41	2	9
8.-Conoce la incidencia de la interacción profesor – alumno en la comunicación didáctica (estilos de enseñanza y aprendizaje, el aula	1	5	0	0	6	27	10	45	3	14

como grupo)										
9.-Mmi formación en TIC, me permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a la información oportuna para orientar a mis estudiantes.	0	0	4	18	7	32	5	23	3	14

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

Al observar los resultados obtenidos en la tabla se deduce que en la escala de uno a cinco en lo que respecta a organización y formación, algunos se encuentran en el numeral tres, dato intermedio que requiere ser potenciado, que concierne a aspectos como: mejorar su formación en el uso de las Tics, conocer técnicas básicas para la investigación, técnicas de enseñanza individualizada y grupal, posibilidades didácticas de informática como ayuda a la tarea educativa, aspectos relacionados a la psicología del estudiante y desarrollar estrategia para la motivación de los alumnos.

En la búsqueda de criterios de calidad educativa, se presta mucha atención al actuar del maestro/a y a las características del ambiente de aprendizaje. Dentro de esta categoría de criterios se enfoca en el ¿qué? y el ¿cómo? de la intervención docente. Por ejemplo ¿Cómo está distribuido el espacio? ¿Cómo se relaciona el maestro con los estudiantes? ¿Hay un ambiente rico de materiales? ¿Qué actividades ofrece el maestro a los estudiantes? ¿Qué diversas son estas actividades? ¿Qué contenidos se trata?

En este enfoque se define la calidad en términos del perfil del maestro/a (sus capacidades, conocimientos, habilidades, actitudes), también sus actuaciones (lo que debe hacer y cómo lo debe hacer) y las características que debe tener un ambiente de aprendizaje como un todo.

De este ambiente forman parte: el programa, los contenidos, el ambiente físico, los materiales, las actividades, las metodologías del trabajo en el aula, las metodologías del trabajo en el aula, la organización de tiempo y espacio, los principios rectores, etc. (PROMEBAZ, 2007, pág. 26)

La formación profesional de un profesor no solamente debe ser técnica para potenciar conocimientos en los estudiantes, sino que debe antes de nada tener una formación integral ética para desarrollar su actividad dentro y fuera del aula y ser ejemplo de responsabilidad y esfuerzo para aplicar todas las técnicas y procedimientos adecuados en el proceso de enseñanza.

3.2.3. La tarea educativa

Tabla Nro. 30: Las materias que imparte tienen relación con su formación

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	21	95.5%
No contesta	1	4.5%
Total	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

De los 22 profesores encuestados, el 95% imparten clases de acuerdo a la formación que recibieron en el colegio y universidad en su momento, de ahí en adelante la práctica pedagógica especializada la realizan con la experiencia que van adquiriendo año tras año y ciertas capacitaciones que reciben por parte de organismos gubernamentales y no gubernamentales, por lo que es necesario una formación específica y permanente en temáticas educativas de los docentes para desempeñarse en su función.

El profesionalismo de los docentes es considerado un factor clave para el ejercicio de la docencia. Es más, investigaciones realizadas por el Laboratorio Latinoamericano de la Calidad de la Educación (LLECE), de la UNESCO/OREAL (2002), así como la Investigación Iberoamericana sobre Eficacia Escolar del Convenio Andrés Bello (2007) coinciden en anotar el valor de la formación universitaria y la superación permanente, como características de los maestros de las escuelas con resultados destacados, aún en contextos de vulnerabilidad (PROMEBAZ – PROCETAL, 2008, pág.158).

Tabla Nro. 31: Años de bachillerato en los que imparte asignaturas

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Primero, segundo, y tercer año	2	9.1%
Primero y segundo	3	13.6%
Segundo y tercero	3	13.6%
Primero	2	9.1%
Segundo		
Tercero	4	18.2%
Total		

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

La mayoría de los profesores (18.2%), imparte clases en el tercer año de bachillerato.

Los años de bachillerato es el nivel que le sigue a la educación básica, en donde se trabajan destrezas que están acordes a la edad de los estudiantes y a la disciplina en estudio, las

mismas que están dispuestas en la Actualización y Fortalecimiento Curricular correspondiente, documento emitido por el Ministerio de Educación..

Según el cuadro de resultados se demuestra la falta de preparación y especialización de los maestros para realizar una actividad educativa conforme con los requerimientos específicos de los estudiantes. Por lo que los educandos no egresan con las competencias necesarias para ingresar a la universidad.

Tabla Nro. 32: Tarea educativa (1 es la menor calificación y 5 la máxima)

TAREA EDUCATIVA	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	1		2		3		4		5	
Planteo objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación	0	0	2	9	2	9	12	55	6	27
Diseño estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de mis estudiantes	0	0	0	0	7	32	9	41	5	23
El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente	0	0	1	5	6	27	7	32	7	32
Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje	0	0	0	0	5	23	10	45	7	32
Valora diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura	1	0	1	5	6	27	9	41	5	23
Utiliza adecuadamente la técnica expositiva	0	0	1	5	8	36	9	41	3	14
Diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente	1	5	4	18	11	50	3	14	3	14
Diseña y aplica técnicas didácticas para la enseñanzas prácticas para laboratorio y talleres	1	5	1	5	8	36	5	23	3	14
Diseña planes de mejora de la propia práctica docente	0	0	2	9	4	18	11	50	2	9
Analiza la estructura organizativa institucional, departamentos, áreas, gestión administrativa)	0	0	4	18	6	27	6	27	3	14
Aplica técnicas para la acción tutorial(entrevistas, cuestionarios)	1	5	3	14	7	32	5	23	3	14
Diseña programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas	1	5	2	9	5	23	5	23	7	32
Utiliza adecuadamente medios visuales como recurso didáctico (retroproyector, diapositivas, pizarra, videos)	1	5	4	18	7	32	7	32	3	14

Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos	1	5	1	5	2	9	6	27	12	55
Describe las principales funciones y tareas del profesor en el aula	1	5	2	9	2	9	9	41	7	32

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

En lo que concierne a la tarea educativa, según los datos recabados y de acuerdo a la escala del uno al cinco, algunos valores significativos que requieren atención se encuentran en el tres que corresponde a: diseño de instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente, uso adecuado de la técnica expositiva; diseño y aplicación de técnicas didácticas para enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres.

La tarea es formativa si logramos que profesores y estudiantes la asuman como una realización planificadora para ambos, de tal manera que el maestro y la maestra se desarrollen profesionalmente, comprendiendo en toda su amplitud el proceso de aprendizaje de los estudiantes y, recíprocamente, que los estudiantes consigan un trabajo creativo y plenamente formativo si valoran y comparten con el profesorado el sentido reflexivo y transformador de la tarea del docente (Medina - Salvador, 2008, pág. 15).

Al respecto, la didáctica es una disciplina pedagógica aplicada, comprometida con la solución de problemas prácticos, que atañen al proceso de enseñanza- aprendizaje y al desarrollo profesional de los docentes.

3.3. Los cursos de formación

Tabla Nro. 33: Número de cursos a los que ha asistido en los dos últimos años

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1 a 3	12	54.5%
3 a 6	2	9.1%
6 en adelante	3	27.3%
No contesta	5	22.7%
Total	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

El 54.5% de los maestros han asistido en los dos últimos años de 1 a 3 cursos, mientras que el 27,3%, de 6 en adelante.

El concepto que predomina actualmente es que la capacitación y desarrollo debe ser un proceso continuo y no un simple evento que ocurre una sola vez para lograrlo, algunas

empresas recurren a las universidades corporativas que utilizan metodologías de educación a distancia y tecnología informática (Chiavenato, 2007, pág. 409).

Si los profesores necesitan capacitarse continuamente para cumplir a cabalidad sus funciones, es necesario que exista un programa de formación permanente de los maestros en el Colegio Técnico Quilanga.

Tabla Nro. 34: Totalización en horas (aproximado)

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
0 a 25	2	9,1%
51 a 75	3	13,6%
76 a 100	7	31,8%
Más de 100	3	13,6%
No contesta	7	31,8%
Total:	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

El 31.8% de los profesores han asistido a cursos de 76 a 100 horas. En igual porcentaje no contesta, puede deberse a que seguramente no han seguido cursos en los dos últimos años.

Si la capacitación cumple una secuencia programada de hechos que se pueden visualizar como un proceso continuo, cuyo ciclo se renueva cada vez que se repita. La capacitación es el acto intencional de proporcionar los medios que permiten el aprendizaje, el cual es fenómeno que surge como resultado de los esfuerzos de cada individuo (Chiavenato, 2007, p. 388).

Claramente se determina que la mayoría de docentes no han asistido a cursos de capacitación de periodos prolongados, lo que deja ver que hay desinterés, despreocupación y desmotivación por mejorar sus capacidades didácticas.

Tabla N° 35: ¿Hace qué tiempo lo realizó?

TIEMPO DEL ULTIMO CURSO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
0 a 5 meses	5	22.7%
6 a 10 meses	3	13.6%
11 a 15 meses	9	40.9%
16 a 20 meses	1	4.5%

No contesta	4	18.2%
Total:	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

En la actualidad los maestros de la institución no siguen cursos de capacitación, 5 profesores lo han realizado hace 5 meses y no contestan cuatro, la mayoría de docentes han seguido cursos hace más de un año.

La conjugación de cambios incontrolables en su dinamismo y en su profundidad, que afectan a las estructuras familiares, políticas y económicas, plantean la urgencia de una actualización continua, ofrecida a todos los docentes y directivos y relacionada con la ocupación específica que tiene entre manos (Promebaz - Procetal, 2008, pág. 145).

Si la institución cuenta con una planta docente con una deficiente capacitación, esto redundará en el servicio educativo que ofrece, por ello es importante influir en los maestros para concienciar en ellos la necesidad de formación y actualización permanente.

Tabla Nro. 36: Lo hizo con el auspicio de:

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Gobierno	14	63,6%
Institución donde labora	2	9,1%
Cuenta propia	4	18,2%
No contesta	2	9,1%
Total:	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

El 63.6% de los profesores han realizado cursos con el auspicio del gobierno ya que existe una necesidad formativa demandada, por las autoridades de educación.

Desde el año 2008, el SíProfe organiza cursos de formación continua para docentes del magisterio fiscal sobre temas que las pruebas SER han señalado como debilidad. En el año 2010, 108 000 docentes tomaron al menos un curso. Muchos cursaron dos y más. La política del Ministerio de Educación (ME) es ofrecer por varias ocasiones cada curso, hasta que se cubra la demanda de los docentes.(MEC-Ecuador, 2009).

Si el Gobierno Nacional a través del ME esta realizando el esfuerzo necesario para impartir este tipo de cursos de formación, los maestros deben aprovechar al máximo y asistir a estos eventos de capacitación.

Tabla Nro. 37: Usted ha impartido cursos de capacitación en los últimos dos años:

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	3	13,6%
No	15	68,2%
No contesta	4	18,2%
Tablas:	22	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del bachillerato del Colegio Técnico Quilanga

Al respecto, 15 de los 22 profesores encuestados no han impartido cursos de capacitación y 4 no contestan. Si los profesores no han dado cursos de capacitación es porque no están capacitados para hacerlo.

La búsqueda de animadores o capacitadores es bastante difícil y requiere el mantener numerosas relaciones para detectar a los individuos capaces de asumir este papel, y es necesario recoger información sobre el valor de estos capacitadores, comprobando su capacidad, su audacia su valor pedagógico (Bonzon, 1982, pág. 102).

CAPÍTULO 4: CURSO DE FORMACIÓN/CAPACITACIÓN DOCENTE

4.1. Tema

CAPACITAR A LOS DOCENTES DEL COLEGIO TÉCNICO QUILANGA EN EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE.

4.2. Modalidad de estudios

Presencial

4.3. Objetivos

Ojetivo general:

Capacitar a los docentes del Colegio Técnico Quilanga en Evaluación del Aprendizaje a fin de optimizar su nivel académico y ofrecer un servicio educativo de calidad.

Objetivos específicos:

- ❖ Capacitar a los docentes en técnicas y métodos de evaluación para determinar los logros en el aprendizaje en una manera más real.
- ❖ Elaborar una metodología de evaluación que aplicarán los profesores para comprobar el aprendizaje.

4.4. Dirigido a:

Profesores de bachillerato del CTQ.

4.4.1. Nivel formativo de los destinatarios

Bachilleres, profesores de pregrado y de postgrado.

4.4.2. Requisitos técnicos que deben tener los destinatarios

- Poseer titulación de profesores y prestar servicios en el Colegio Técnico Quilanga
- Disponer de acceso al internet.
- Disponer de computadora .
- Materiales de oficina.

4.5. Breve descripción del curso

La evaluación de aprendizajes, es una de las tareas más importantes de los y las docentes, la misma ayuda a conocer si se están avanzando en la consecución de los aprendizajes requeridos por los estudiantes, así como saber si el proceso utilizado es el adecuado o necesita ser modificado.

El tener una metodología institucional consensuada con todos, nos ayuda a trabajar en la evaluación de manera unificada, donde las y los docentes manejen pautas similares y el estudiantado tenga claridad de cómo se evaluarán sus aprendizajes y participen activamente en la formulación de los criterios de evaluación.

Por esta razón se debe implementar una capacitación con esta temática para que los maestros apliquen una evaluación consensuada y uniforme a los estudiantes sabiendo que la evaluación no se hace solo al estudiante para cuantificar sus conocimientos sino que la evaluación sirve para mejora del proceso de enseñanza aprendizaje del maestro.

Actualmente se utiliza formatos para medir las acciones de los estudiantes y proporcionar una nota para pase de año o reprobar y no realizamos la autoevaluación como maestros para identificar las debilidades que poseemos y mejorar nuestra práctica pedagógica..

La evaluación debe realizarse a través de un método pluralista, flexible, interactivo y orientada hacia el servicio. En ella hay que tomar en consideración además de los resultados, los antecedentes, los procesos, las normas y los juicios.

Según Stake 1975, en la evaluación hay que considerar los resultados secundarios e incidentales además de los intencionales. El proceso de evaluación implica tareas de descripción y de enjuiciamiento.

Para E.W. Eisner, 1985, la evaluación es una actividad eminentemente artística, realizada por un experto, el profesor, que respeta estrictamente el desarrollo natural de la enseñanza y profundiza en el conocimiento, las características de la situación específica en que se encuentra para guiarse en ella en la realización de sus actividades de evaluación.

El desarrollo del curso tiene temáticas como: el aprendizaje, propuestas de individualización didáctica referidas al contenido de aprendizaje, enseñanza programada, enseñanza modular, el aprendizaje para el dominio, propuesta de individualización didáctica referida al

alumno, el modelo basado en estrategias de aprendizaje, el aprendizaje autodirigido (el trabajo autónomo), la enseñanza personalizada, tipos de evaluación, criterios e indicadores, calificación y promoción, retroalimentación y refuerzo académico, evaluación del comportamiento, informe de aprendizaje e instrumentos de evaluación.

Al inicio del curso se realizará una prueba diagnóstica sobre temáticas de evaluación de los aprendizajes y al finalizar el mismo se realizará una práctica de evaluación.

4.5.1. Contenido del curso.

♣ El aprendizaje

- Propuestas de individualización didáctica referidas al contenido de aprendizaje
 - Enseñanza programada
 - Enseñanza modular
 - El aprendizaje para el dominio

- Propuesta de individualización didáctica referida al alumno
 - El modelo basado en estrategias de aprendizaje
 - El aprendizaje autodirigido (el trabajo autónomo)
 - La enseñanza personalizada

♣ La evaluación como pilar del proceso de aprendizaje

- Tareas de la evaluación
- Tipos de evaluación
- Criterios e indicadores de evaluación
- Calificación y promoción
- Retroalimentación y refuerzo académico
- Evaluación del comportamiento
- Informe de aprendizaje
- Instrumentos de evaluación.

4.5.1.1. El aprendizaje

El aprendizaje ha sido definido como “el proceso de adquirir cambios relativamente permanentes en el entendimiento, actitud, conocimiento, información, capacidad y habilidad por medio de la experiencia”

El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en la capacidad de ejecución, adquirida por medio de la experiencia. La experiencia puede implicar interacción abierta con el ambiente externo, pero también puede implicar procesos cognoscitivos cubiertos (y en ocasiones está confinada a ellos) (Cárdenas, 2010, pág. 4)

El aprendizaje es el proceso por el cual se adquieren nuevas formas de comportamiento o se modifican las anteriores. Para H Pierón, el aprendizaje es una “ forma adaptiva del comportamiento en el desarrollo de sucesivas pruebas”, aprender implica, según el área de comportamiento más relacionada, cambiar de formas de pensar, sentir o actuar. De acuerdo a Pyle, aprender es hacerse diferente.

El aprendizaje escolar puede ser principal y secundario. Principal es aquel que esta representado por la intención del profesor o por los objetivos consignados en los planes de estudio; secundario es aquel en virtud del cual el alumno aprende mas allá de lo que estaba previsto o oprogramado (Nérici,1973,pag. 214)

4.5.1.1.1. Propuestas de individualización didáctica referidas al contenido de aprendizaje

Esta propuestas se caracterizan por centrar la atención en los contenidos de aprendizaje. En ese sentido, la acción didáctica se preocupa, fundamentalmente, de atenerse a la lógica del contenido; por eso, se relaciona con la enseñanza racional o enseñanza sistemática. Pero también se ocupa de adaptar el contenido a las capacidades del alumno, es decir, trata de facilitar al alumno la asimilación del contenido. ¿Cómo? de varias formas:

- a) Analizándolo, es decir, descomponiéndolo en fragmentos más pequeños.
- b) Presentándolo en secuencias lógicas (teniendo en cuenta también la lógica del alumno).
- c) Estableciendo relaciones entre diversos contenidos
- d) Utilizando recursos motivadores que hagan atractivo el contenido (gráficos, mapas, esquemas, etc.)

A continuación se describen diversas propuestas didácticas que responden a este criterio. (Medina Salvador, 2008, pág. 253)

4.5.1.1.1.1. Enseñanza programada

La programación se refiere al diseño previo de todo el proceso didáctico y la enseñanza programa (o instrucción programada) es una forma determinada de diseñar o articular la acción didáctica desde un elemento determinado (el contenido). Es más una experiencia histórica que una propuesta de actualidad.

Se ha definido la enseñanza programada como un sistema racional de enseñanza. La clave de esta técnica está en presentar el contenido de aprendizaje en una secuencia gradual, de pasos mínimos de acuerdo al grado de dificultad, de modo que el alumno pueda aprenderlo por sí mismo, sin necesidad de ayuda y siguiendo su ritmo de aprendizaje. (Medina Salvador, 2008, pág. 253 - 254)

4.5.1.1.1.2. Enseñanza modular

Esta es una propuesta didáctica más actual. Como enfoque global del proceso didáctico, atañe a todos sus elementos y dimensiones, pero el referente más inmediato es el contenido y el modo de presentarlo al alumno.

En la didáctica se ha acuñado el término unidad modular de enseñanza pero también se ha utilizado otras expresiones, cuyo conocimiento puede ayudar a comprender el concepto: módulo autoinstructivo, unidad didáctica modular de aprendizaje, paquete instruccional o unidades de aprendizaje prefabricadas. Del análisis de estos términos se puede inducir unas características que definen el módulo de aprendizaje:

- a) Es un recurso didáctico polivalente, por cuanto incluye estudios de conceptos y experiencias.
- b) Tiene una estructura completa: guía el aprendizaje del alumno desde el inicio hasta su terminación, incluyendo objetivos, actividades, tiempos y recursos para el desarrollo y la evaluación.
- c) Se ocupa de una parcela bien definida del saber, cuyo aprendizaje se considera relevante.

- d) Estable diferentes niveles de dominio o de profundidad en el conocimiento, precisando los objetivos explícitamente.
- e) Incluye una gran variedad de incentivos y refuerzos en el aprendizaje.
- f) Promueve la implicación del alumno en su aprendizaje.

(Medina Salvador, 2008, pág. 255)

4.5.1.1.1.3. Enseñanza para el dominio

El objetivo de esta propuesta didáctica es conseguir que todos los alumnos alcancen un aprendizaje óptimo y desarrollen competencias intelectuales, emocionales y manuales. A este efecto, la preocupación fundamental es reducir al mínimo el tiempo que el alumno necesita para aprender satisfactoriamente, dentro del tiempo real del que dispone.

4.5.1.1.2. Propuesta de individualización didáctica referida al alumno

Aunque todos los modelos didácticos individualizados centran su atención en el alumno, algunos ponen especial énfasis en las capacidades y, sobre todo, en las operaciones mentales que el alumno realiza en su proceso de aprendizaje.

4.5.1.1.2.1. El modelo basado en estrategias de aprendizaje

Aprender, según este modelo, significa que el alumno se enfrenta de forma activa a la resolución de un problema utilizando estrategias adecuadas, esta concepción del alumno y de su modo de aprendizaje, determinan la posición y la interpretación de los otros elementos del proceso didáctico, especialmente la del profesor. En ese sentido, su función es la de guiar al alumno a la búsqueda del conocimiento, proporcionale estrategias de aprendizaje, presentarse ante él como modelo, ejecutándolo y describiendo verbalmente las estrategias de aprendizaje.

El concepto de estrategia es análogo al de técnica. Ambos términos hacen referencia a conductas y pensamientos que el alumno desarrolla durante el proceso de aprendizaje y que supuestamente, incide en el proceso. Esta incidencia atañe al estado afectivo o motivacional del aprendiz, y al modo en que éste selecciona, adquiere, organiza e integra nuevos conocimientos. (Medina Salvador, 2008, pág. 258)

4.5.1.1.2.2. El aprendizaje autodirigido (el trabajo autónomo)

Aunque ha recibido diversas denominaciones (aprendizaje autodirigido, autodirección en el aprendizaje, autoregulación del aprendizaje, trabajo autónomo) lo que caracteriza a este enfoque es que el alumno asume la responsabilidad de su propio aprendizaje en todas sus fases: inicio, desarrollo y evaluación.

En este sentido se han señalado cuatro componentes básicos de la autoregulación:

- a) *Autoinstrucciones*: Decirse a sí mismo en voz alta o mentalmente cómo actuar, es decir, tratar de regular o controlar la conducta.

 - b) *Proponer objetivos*: Estos deben tener las siguientes características:
 - Especificidad: Indicar claramente lo que se requiere para el aprendizaje.
 - Dificultad y proximidad: los objetivos más difíciles e inmediatos motivan más al alumno y conducen a una mayor competencia.
 - Refuerzo: ayuda a la evaluación y al control de la conducta.
 - Participación: tanto de los profesores como de otros compañeros, al menos en el inicio del aprendizaje.

 - c) *Autocontrol*: El alumno determina si una conducta se ha producido o no (autoevaluación) y registra los resultados (autoregistro). El profesor incide en esta estrategia con las siguientes acciones:
 - Determinando la conducta controlable.
 - Determinando el nivel real de actuación, antes de la autoevaluación.
 - Dialogando con el alumno sobre su autocontrol.
 - Enseñando al alumno qué, cómo y cuándo evaluar la actuación.

 - d) *Autoreforzo*: El alumno conoce los refuerzos disponibles y sabe aplicarlo sin la intervención externa (del profesor). Este dominio es progresivo a partir de actuaciones en colaboración (con el profesor)
- (Medina Salvador, 2008, pág. 263)

4.5.1.1.2.3. La enseñanza personalizada

Pierre Freire considera que la educación personalizada no es un método o un conjunto de recetas didácticas, sino la creación de un ambiente, de un estilo, especialmente de una

relación entre educando y educador, que exige a éste un acercamiento al alumno concreto y singular, considerado como persona, y un reconocimiento de que él debe ser el agente principal de su propia educación. El personalismo por tanto no inventa nuevas técnicas sino que recoge las más valiosas aportaciones de la tradición pedagógica adaptándolos a sus principios doctrinales. (Medina Salvador, 2008, pág. 266)

4.5.1.2. La evaluación como pilar del proceso de aprendizaje

La evaluación como pilar del proceso de aprendizaje no significa que el profesor tenga que sacar pruebas a cada rato. Es más bien la manera cómo se evalúa un contenido que influye sobre la manera cómo los alumnos van a estudiarlo, si se ofrece una educación enfocada en la construcción del conocimiento y se la evalúa a través de una prueba que solamente pide reproducción de conocimientos.

Los procesos de evaluación tienen por objeto tanto los aprendizajes de los alumnos como los procesos mismos de enseñanza. La información que proporciona la evaluación sirve para que el equipo de profesores disponga de información relevante con el fin de analizar críticamente su propia intervención educativa y tomar decisiones al respecto.

Para ello, será necesario contrastar la información suministrada por la evaluación continua de los alumnos con las intenciones educativas que se pretenden y con el plan de acción para llevarlas a cabo. Se evalúa por tanto, la programación del proceso de enseñanza y la intervención del profesor como animador de este proceso, los recursos utilizados, los espacios, los tiempos previstos, la agrupación de alumnos, los criterios e instrumentos de evaluación, la coordinación... Es decir, se evalúa todo aquello que se circunscribe al ámbito del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación del proceso de enseñanza permite también detectar necesidades de recursos humanos y materiales, de formación, infraestructura, etc. y racionalizar tanto el uso interno de estos recursos como las demandas dirigidas a la Administración para que los facilite en función de las necesidades.

Es importante resaltar que la evaluación de la propia práctica docente, bien sea de forma individual o del conjunto del equipo, se muestra como una de las estrategias de formación más potentes para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, la evaluación del equipo docente en su conjunto permite detectar factores relacionados con el funcionamiento de la coordinación, las relaciones personales, el ambiente de trabajo, aspectos organizativos, entre otros que son elementos muy significativos en el funcionamiento de los centros. (González y Pérez, Pág. 6 – 7)

Los alumnos estudiarán la materia de manera tradicional y memorística. En otras palabras, la evaluación es el aspecto más fuerte en la enseñanza para los alumnos, por lo que es necesario que se relacione el estilo de enseñanza con la manera de evaluar (Pfeffer,2000.pág,55)

4.5.1.2.1. Tareas de evaluación

Según Eisner en ella se identifican tres tipos de tareas en la evaluación

- a. **Descripción:** Constituye un minucioso estudio de las actividades a evaluar con dos dimensiones: Táctica y artística. La primera referida a la naturaleza de los hechos y la segunda como forma de expresión de los mismos que harían uso de la metáfora y otros recursos literarios a fin de ofrecer una imagen más completa y rica.
- b. **Interpretación:** Es el momento de la vinculación entre teoría y práctica. Se hace uso de conceptos y principios teóricos para la explicación de los sucesos reales. Dicha vinculación se contempla como mutuamente enriquecedora desde el momento en que los hechos de la realidad pueden contribuir a mejorar los componentes teóricos.
- c. **Valoración:** En la realización de juicios de valor las normas o criterios utilizados no son de carácter universal sino que surgen a partir de las características de la situación que se estudia (Eisner 1985,pág 8)

4.5.1.2.2. Tipos de evaluación

Evaluación diagnóstica.

Diagnosticar el aprendizaje a través de la evaluación significa querer y necesitar conocer dónde está y qué requiere nuestro alumno para enfrentar nuevos y mejores aprendizajes. Pero si no está el verdadero “querer y necesitar” de un diagnóstico por parte del docente no habrá ni se cumplirá con el objetivo de esta evaluación.

A veces suele suceder que la aplicación de esta prueba es relacionada con una instancia administrativa que es solicitada por alguna unidad técnica. Luego de aplicar el instrumento se obtienen datos pero no se consideran y se inician las clases sin contemplar la información obtenida. El docente debe determinar cuáles son los prerrequisitos que están o no presentes y luego planificar actividades de aprendizaje para desarrollar y reforzar las competencias pretendidas, ya sea con docencia directa o a través de un trabajo individual orientado.

Según *Santibáñez (200)*, la evaluación diagnóstica determina cuáles son los alumnos que no poseen las competencias para comenzar un nuevo aprendizaje con el objeto de nivelarlos para que alcancen los objetivos propuestos.

Hay muchas formas como el docente puede facilitar el aprendizaje a través de una evaluación diagnóstica pero lo primero es ...”querer y necesitar hacerlo”. Para desarrollar una Evaluación Diagnóstica los docentes deben tener claro cuáles son los aprendizajes esperados y criterios de evaluación del programa de asignatura para luego, en función de estos, determinar cuáles son los prerrequisitos necesarios para cada uno.

A continuación corresponde construir un instrumento centrado en las conductas de entrada que permita identificar su presencia o ausencia. Luego, hacer un análisis de los datos y plantear para los alumnos remediales o profundizaciones según sea el caso. Esta evaluación se aplicará al inicio del periodo académico (año, quimestre y parcial) y nos ayuda a determinar las condiciones y conocimientos previos con los que el estudiante ingresa al proceso de aprendizaje, en esta evaluación no se emite calificación.

- **Evaluación al inicio del año:** Consentirá conocer las características de los participantes, sus intereses, necesidades y expectativas y en base a este conocimiento, valorar la pertinencia, adecuación y viabilidad del programa y establecer los grupos de aprendizaje.
- **Evaluación al inicio del Quimestre y parcial:** Accederá a explorar los conocimientos previos de los y las estudiantes, lo que ayudará a adaptar y ajustar la implementación del programa.

Para la evaluación diagnóstica se utilizarán herramientas como: cuestionario escrito, lluvia de ideas, entrevista.

Evaluación formativa

Según la *RAE (2001)*, lo formativo en educación se relaciona con “dar forma”, esto es, hacer cada vez más humana a la persona. Dar forma es un proceso, como el escultor que va esculpiendo con su cincel. A través de la evaluación vamos formando.

Conocemos nuestros objetivos, queremos que los alumnos aprendan; se trabaja en torno a ellos y luego “necesitamos” constatar si hay aprendizaje. Cuando obtenemos información para retroalimentar permanentemente y con esto reforzar, ajustar y dirigir el proceso del aprender para la obtención de mejores logros; entonces estamos realizando una evaluación formativa. Se realiza al finalizar cada tarea de aprendizaje y tiene por objetivo informar de los logros obtenidos, además de advertir dónde y en qué nivel existen dificultades de aprendizaje, permitiendo la búsqueda de nuevas estrategias educativas más exitosas.

Vamos dando forma, vamos facilitando el aprendizaje a través de la evaluación. Se realiza durante el proceso de aprendizaje y permite a los y las docentes realizar ajustes en la metodología de enseñanza, optimizar el programa en su desarrollo, y mantener informados a los actores del proceso educativo sobre los resultados parciales logrados y el avance en el desarrollo integral del estudiante/a. En esta si se emite una calificación parcial.

Esta evaluación, comprende cuatro elementos, sugeridos por el Ministerio de Educación a nivel de la zona 7, estos son: trabajos académicos independientes; actividades individuales en clases; actividades grupales en clases y lecciones.

- **Trabajos académicos independientes:** Son todos aquellos trabajos o tareas que los/as estudiantes tienen que cumplir en horarios extra clase. El objetivo de estas tareas es reforzar ciertos conceptos y destrezas claves, así como vincular la teoría a la práctica. En cada caso se deberá explicar detalladamente en qué consiste el deber con anterioridad.
- **Actividades individuales en clase:** Son las tareas que los/as estudiantes realizan en clases de forma individual, las cuales permiten un aprendizaje individual, estas acciones se evalúan a través de informes.
- **Trabajos académicos grupales:** Son todas las actividades que los/as estudiantes tienen que cumplir en grupos en horario de clase o extra clase, esto permite que

aprendan en interacción con otros y estas actividades se pueden evaluar a través de informes y exposiciones.

- **Lecciones:** Son pruebas, .que se aplican dentro de las clases, con el fin de conocer si quedan claras las temáticas aprendidas dentro de un periodo de clases, pueden aplicarse al final de clase o al inicio de la próxima y sirven para realizar la recuperación pedagógica inmediata.

Evaluación sumativa

La evaluación sumativa, se aplica a productos; busca determinar el valor de éstos especialmente como resultados en determinados momentos, siendo uno de estos el término de la experiencia de aprendizaje o de una etapa significativa de ésta. La evaluación sumativa permite comprobar la eficacia de los procesos de enseñanza y aprendizaje y orienta en la planificación de futuras intervenciones.

Sus objetivos son calificar en función de un rendimiento, otorgar una certificación, determinar e informar sobre el nivel de logro alcanzado a todos los niveles (alumnos, institución, docentes, etc.).

Según *Santibáñez (2001)*, se caracteriza por proporcionar una calificación que testimonie el juicio valorativo del profesor sobre las competencias finales del alumno al concluir una etapa de formación.

La evaluación sumativa pone el acento en la recogida de datos y en la elaboración de instrumentos que permitan medidas fiables de los conocimientos a evaluar.

La evaluación final se utiliza para valorar la consecución de los objetivos generales de un año o quimestre, lo cual refleja la proporción de logros de aprendizaje alcanzados. Permite verificar la valía de un programa, su aceptación o rechazo y la promoción de un estudiante. Esta evaluación admite al docente emitir una calificación final.

Se realiza a través de exámenes escritos, quimestrales y finales, para lo cual se deberá diseñar con un mes de anticipación, una prueba de base estructurada que ofrece respuestas alternas como verdadero o falso, identificación y ubicación de conocimientos, jerarquización, relación o correspondencia, análisis de relaciones, completación o respuesta breve, analogías, opción múltiple y multi-item de base común.

Para este tipo de evaluaciones se recurre a pruebas, cuestionarios, coevaluaciones, autoevaluaciones, exposiciones, observaciones sistemáticas, investigaciones, tareas y otros (Carrión, 2006, pag237)

4.5.1.2.3. Criterios e indicadores de evaluación

Los criterios de evaluación, deben entenderse como indicadores concretos de aprendizaje, los cuales deberían demostrar los alumnos como producto del proceso enseñanza y aprendizaje.

También debe considerárseles como parámetros o patrones, los cuales son utilizados para designar una base de referencia para el juicio de valor que se establece al evaluar. Los criterios definen “lo que se espera” de algo que se evalúa, es decir, que por medio de estos se puede realizar la “lectura” del objeto evaluado y compararlo con un referente o estándar de desempeño. En este sentido, establecen el nivel requerido y esperado de los aprendizajes y definen cuándo se considera que un alumno y alumna ha conseguido un objetivo determinado.

El establecimiento de los criterios de evaluación requiere de una especificación de los aspectos a evaluar a través de indicadores concretos, consensuados, comunes, y conocidos por los sujetos de la evaluación. Este proceso se hace especialmente necesario cuando se espera valorar en forma uniforme y estándar a un grupo determinado, en este caso de estudiantes.

Los criterios de evaluación son producto de un análisis y reducción didáctica de docentes expertos en las temáticas de la asignatura, los que proponen la base común estándar o base mínima a alcanzar por los alumnos. La formulación de criterios e indicadores facilitan y clarifican la evaluación de aprendizajes y permiten al docente realizar una evaluación real del avance de sus estudiantes.

Estos se establecen en cada asignatura o módulo por el docente y el estudiante participativamente, al menos el 25% de los indicadores de evaluación serán formulados por los estudiantes, y se dan a conocer a los representantes legales al inicio del año escolar, con el fin de que este conozca cómo será evaluado su representado y formule compromisos para garantizar el cumplimiento de los mismos

- **Criterio de evaluación:** es un parámetro de referencia que funciona como base de comparación para situar e interpretar el desempeño del estudiante en su proceso de aprendizaje. El criterio hace referencia al logro de aprendizajes que pueden ser destrezas, capacidades, competencias, vivencias valorativas y/o actitudes, previstos en cada una de las asignaturas y módulos.
- **Indicadores de evaluación:** Son enunciados que describen conductas, señales, manifestaciones observables que evidencian con claridad lo que el alumno sabe o sabe hacer en relación a un determinado criterio de evaluación.

Los criterios e indicadores de evaluación se formulan desde la planificación, de tal manera que exista coherencia entre lo que se planifica y lo que efectivamente se enseña y lo que finalmente se evalúa, en el grado o curso en el periodo correspondiente. (MEC, 2004, pág. 113, 114)

4.5.1.2.4. Calificación y promoción

Dentro del trabajo docente se requiere asignar una calificación a los estudiantes, corregir y poner notas forma parte de nuestro trabajo cotidiano, sin embargo hay que recordar que la calificación no reemplaza ni antecede a la evaluación, sino que traduce sus resultados a través de códigos compartidos.

En nuestra Institución consideramos que calificar es una acción posterior al análisis e interpretación de información, así como la emisión de juicios de valor cuantitativo y cualitativo, es la forma sintética de informar los resultados de un proceso de evaluación y en base a esta promover o no a un estudiante.

- **Escala de calificaciones:** La escala de calificaciones que se utilizará en el colegio, es aquella emitida por el Ministerio de Educación dentro del Reglamento General de la LOEI, la cuál es la siguiente:

Escala cualitativa:

Supera los aprendizajes requeridos 10

Domina los aprendizajes requeridos 9

Alcanza los aprendizajes requeridos 7-8

Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos 5-6

No alcanza los aprendizajes requeridos 4

- **Promoción:** La promoción es el paso de los estudiantes de un grado o curso al inmediato superior. En el colegio para realizar esta promoción nos basamos en las disposiciones de la LOEI (2011), las cuales se resumen así:

Promoción directa:

Para promoverse al siguiente grado o curso el estudiante/a debe obtener una nota mínima de 7/10 como promedio de los dos quimestres, tanto en las asignaturas del currículo nacional, como en las adicionales definidas para nuestro colegio.

Promoción a través de un examen supletorio acumulativo:

Los estudiantes que obtienen un puntaje promedio anual de 5 a 6,9 sobre 10, como nota final de cualquier asignatura o módulo, deberá rendir un examen supletorio, donde debe obtener una nota mínima de 7/10 sin aproximaciones, para promoverse al siguiente grado o curso. La nota final en esa asignatura o módulo será siempre de 7/10.

Promoción a través de un examen remedial:

Los estudiantes que obtienen un promedio anual de 5/10 como nota final de cualquier asignatura o módulo o no aprobare el examen supletorio, debe rendir por una sola vez, un examen remedial acumulativo, luego de cumplir un cronograma de actividades académicas programada por el docente. Para aprobar la asignatura o módulo el o la estudiante deberá obtener, en este examen remedial, una nota mínima de 7/10 y el promedio final en esta asignatura será siempre de 7/10.

Promoción a través de un examen de gracia:

En caso de que los estudiantes reprobaren el examen remedial en una sola asignatura, podrá rendir un examen de gracia, hasta un mes después del inicio de clases, para aprobar este examen debe obtener una nota mínima de 7/10 y el promedio final en esta asignatura será siempre de 7/10. (MEC; LOEI, 2011)

Reprobación del año:

Reprueban el año o permanecen en el mismo grado o curso, los estudiantes que no obtengan, en los exámenes remediales, una nota mínima de 7/10 sin aproximaciones, en dos o más asignaturas o módulos; o los estudiantes que no aprobaren el examen de gracia. (LOEI, 2011, Pág. 72)

4.5.1.2.5. Retroalimentación y refuerzo académico

Con el fin de promover el mejoramiento académico y evitar que los estudiantes finalicen el año lectivo sin haber cumplido con los aprendizajes requeridos, el colegio debe cumplir con procesos de retroalimentación y refuerzo académico.

➤ Retroalimentación

La retroalimentación debe acompañar al proceso enseñanza-aprendizaje a lo largo de toda su extensión, con la intención de dar inmediata y oportuna información al alumno acerca de la calidad de su desempeño para que realice las correcciones necesarias con el objeto de mejorar su competencia. La retroalimentación no está restringida sólo a corregir los errores y omisiones que cometa el alumno para que se haga cada vez más competente (retroalimentación negativa), sino, también, para que se dé cuenta de sus aciertos (retroalimentación positiva), como una forma de estimularlo para hacer las cosas cada vez mejor.

➤ Refuerzo académico

Si la evaluación continua determina bajos resultados en el proceso de aprendizaje en uno o más estudiantes de un grado o curso, se implementará de inmediato procesos de refuerzo académico, que incluirán:

- ✓ Clases de refuerzo lideradas por el mismo docente u otro que enseñe la misma asignatura.
- ✓ Tutorías individuales con el mismo docente u otro que enseñe la misma asignatura.
- ✓ Tutorías individuales con el psicólogo educativo.
- ✓ Cronograma de estudios que el estudiante/a deberá cumplir en casa con ayuda de su familia.

4.5.1.2.6. Evaluación del comportamiento

La evaluación del comportamiento de los y las estudiantes está a cargo del docente tutor y debe incluirse en todos los informes de aprendizaje. Esta se hace a través de indicadores referidos a valores éticos y de convivencia social, tales como: el respeto y consideración a

los demás, cumplimiento de las normas de convivencia, cuidado del patrimonio institucional, respeto a la propiedad ajena, puntualidad y asistencia, limpieza, entre otros.

La evaluación del comportamiento se realiza en base a la siguiente escala.

- A: Muy satisfactorio: Lidera el cumplimiento de los compromisos establecidos para una sana convivencia social.
- B: Satisfactorio: Cumple con los compromisos establecidos para una sana convivencia social.
- C: Poco satisfactorio: Falla ocasionalmente en el cumplimiento de los compromisos establecidos para la sana convivencia social
- D: Mejorable: Falla reiteradamente en el cumplimiento de los compromisos establecidos para la sana convivencia social
- E: Insatisfactorio: No cumple con los compromisos establecidos para la sana convivencia social. (MEC, LOEI 2011, Pág. 74)

4.5.1.2.7. Evaluación y promoción de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).

Para garantizar la equidad y el respeto a la diferencias de estos estudiantes planteamos una propuesta de evaluación pertinente para ellos, asumiendo el reto de organizar las experiencias de aprendizaje y evaluación de forma que todos los estudiantes participen y progresen en función de sus posibilidades.

La evaluación y promoción de los estudiantes con N.E.E, sigue el mismo proceso de todos los estudiantes de la institución, solo que recoge la información cualitativa del progreso del alumno respecto a los logros y competencias propuestos en coherencia con las adaptaciones curriculares y toma en cuenta de los siguientes criterios.

- Valorar procesos en los estudiantes tales como: buscar información y documentarse sobre un tema, seleccionar y usar apropiadamente la información que recibe, investigar, tomar decisiones en consenso, relacionarse de forma asertiva con los

otros; procesos que son aplicables en cada una de las áreas del conocimiento gracias a su transversalidad.

- La evaluación por procesos permite compartir actividades, negociar objetivos de tal manera que se posibilite la participación desde las diferentes competencias y capacidades de los estudiantes.
- La evaluación procesal permite planificar la adaptación de la enseñanza, elemento clave para promover los aprendizajes de los estudiantes, esta evaluación determina el grado de dominio de los aprendizajes al finalizar un proceso de enseñanza y constituye un momento de reflexión acerca de lo que se ha alcanzado a lo largo de un período de actividades educativas.
- Se recomienda flexibilizar los criterios respecto a los procedimientos e instrumentos de evaluación, es necesaria una evaluación individualizada, con instrumentos adecuados a las características y necesidades de los estudiantes e introducir nuevas formas de evaluar además de las ya tradicionales, oral y escrita, tales como la observación del trabajo de los estudiantes, su participación en los juegos, actividades, entrevistas, diálogos, y otras.
- Valorar en conjunto las habilidades conceptuales, prácticas y sociales que evidencien el desempeño funcional de los estudiantes en habilidades para la vida.
- La inasistencia a clase es un factor que incide en forma relevante en el bajo rendimiento escolar; por lo tanto un quince por ciento de inasistencia injustificada durante el año escolar, es un criterio de NO PROMOCION.
- No será promovido el estudiante que presente más de dos áreas valoradas con desempeño bajo.
- No será promovido aquel estudiante que no cumpla con las actividades de recuperación propuestas y orientadas por el docente de grado o curso. (Reglamento de la LOEI, 2012, pág. 7)

4.5.1.2.8. Informes de aprendizaje

Se emitirán informes parciales, quimestrales y anuales de aprendizaje de los y las estudiantes, en los cuales se expresan cualitativa y cuantitativamente el alcance de los

aprendizajes logrados por los estudiantes/as en cada una de las asignaturas y módulos, en estos se incluyen recomendaciones para promover el aprendizaje del estudiante/a.

➤ **Informe parcial de aprendizaje**

Lo elabora el docente y lo presenta al tutor al finalizar cada parcial, este informe contiene el promedio de calificación parcial y expresa cuantitativa y cualitativamente el alcance de los aprendizajes logrado por el o la estudiante en cada asignatura y módulo y formula recomendaciones y planes de mejoramiento académico que deberán seguir por un periodo determinado, aquellos estudiantes que no hayan alcanzado los aprendizajes requeridos.

➤ **Informe quimestral de aprendizaje**

Este informe es presentado por cada docente al tutor de grado o curso, al finalizar el quimestre, el mismo contiene el promedio de calificación parciales y quimestral. Expresa cuantitativa y cualitativamente el alcance de los aprendizajes logrados por el o la estudiante en cada asignatura y módulo y formula recomendaciones y planes de mejoramiento. (Reglamento de la LOEI, 2012, Pág. 55)

4.6. Metodología del curso

Para la capacitación de los maestros en evaluación de los aprendizajes previamente se investigará los temas relacionados a aprendizaje y evaluación. Se investigará a través de consultas, bibliotecas e internet.

Se preparará una guía didáctica con los contenidos de los temas a tratarse en el curso.

El taller de capacitación se lo desarrollará en dos meses, se trabajará por las tardes luego de las actividades académicas de los maestros en periodos de dos horas diarias.

Para el desarrollo del curso se empleará herramientas tecnológicas como computadora, in focus, material didáctico como papelotes, marcadores, lápices, hojas, esferográficos, etc.

Al total de docentes a capacitarse se los dividirá en 4 grupos de cinco participantes para análisis y discusión de las temáticas a tratarse.

4.7. Evaluación del curso

La evaluación del curso de capacitación se realizará en el transcurso de la capacitación. Se considerará:

- 1 prueba escrita con un valor del 50%.
- Trabajo previo, diagnóstico del conocimiento evaluación diagnóstica de 10%.
- Ejercicio final. Aplicación práctica 40%.
- El participante deberá alcanzar la nota mínima del 80% para poder recibir la certificación.

4.8. Cronograma de actividades

ACTIVIDADES	SEMANAS (MAYO – JUNIO 2014)					
	1	2	3	4	5	6
El aprendizaje	x					
Enseñanza programada	x					
Enseñanza modular	x					
El aprendizaje para el dominio	x					
Propuesta de individualización didáctica referida al alumno		x				
El modelo basado en estrategias de aprendizaje		x				
El aprendizaje autodirigido (el trabajo autónomo)		x				
La enseñanza personalizada		x				
Propuestas de individualización didáctica referidas al contenido de aprendizaje			x			
La evaluación como pilar del proceso de aprendizaje			x			
Tareas de la evaluación			x			
Diferentes tipos de evaluación				x		
Criterios e indicadores de evaluación				x		

Calificación y promoción				x		
Retroalimentación y refuerzo académico					x	
Evaluación del comportamiento					x	
Informe de aprendizaje						x
Instrumentos de evaluación						x

4.9. Costos

N°	RUBRO/ACTIVIDAD	CANTIDAD	P.UNIT/HORA	P.TOTAL
1	Materiales de oficina	1	50,00	50,00
2	Equipo de computación	24	10,00	240.00
3	Infocus	10	20,00	200,00
4	Copias	22	0,15	3,30
5	Anillados	22	3,00	66.00
6	Instructor	6	40,00	240.00
TOTAL	\$ 799,00			

4.11. Bibliografía

Cárdenas Calle, María. (2010). El aprendizaje. p. 4. Recopilado de:
<http://dspace.ups.ec/bitstream/123456789/536/3/capitulo1.pdf>.

Carrión Ochoa, Segundo (2006). Transversalidad en el Currículo. Loja (Ec). Editorial de la Universidad Técnica Particular de Loja. p. 237.

Eisner. (1985). Tareas de la evaluación. p. 8

González, Miguel y Pérez, Noelia LA EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE. FUNDAMENTOS BÁSICOS. Madrid (Esp).
www.uclm.es/varios/revistas/.../pdf/.../EVALUACION_Halcones.doc.p.6-7

MEC, Ecuador. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural - LOEI. Pp. 74, 113, 114.

MEC, Ecuador. (2012). Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Pp. 55, 212.

Medina, Salvador (2008). Didáctica General. Madrid (Esp). Editorial Pearson Prentice Hall. Pp. 254, 255, 258.

Nérici, Imídeo G. (1973) Hacia una didáctica general dinámica. Buenos Aires (Arg). Editorial Kapelusz. p. 214.

Pfeffer, Karl (2000). Un trabajo por contrato. p. 55.

Rosales López – Google libros html.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

➤ Conclusiones

Luego de haber analizado la información recolectada durante el desarrollo de la presente investigación, se establecen las siguientes conclusiones.

- ❖ En correlación a lo expresado en la fundamentación teórica se determina que los docentes del Colegio Técnico Quilanga necesitan capacitarse para responder a los nuevos avances y cambios que se producen aceleradamente en la ciencia y tecnología y lineamientos expuestos en la actual malla curricular para los colegios que ofrecen el bachillerato en agropecuaria.
- ❖ La formación profesional de la mayoría de los docentes es de tercer nivel y existiendo la preresia de bachilleres cumpliendo la función de profesores, se evidencia la falta de formación y actualización, así lo manifiestan los maestros que no se capacitan por falta de tiempo y no han asistido a cursos de capacitación en los últimos dos años y solamente el pocos de ellos concurren a cursos porque les gusta. La mayoría se ha capacitado por obligación, por las nuevas reformas a la educación en el país.
- ❖ En la institución existe necesidades de formación principalmente en temas como: evaluación del aprendizaje, en diseño y planificación curricular, temas relacionados con las materias a su cargo y formación en temas de su especialidad.

➤ Recomendaciones

- ❖ Fomentar talleres de capacitación permanente a los profesores, de acuerdo a su especialidad. Cursos con temáticas sobre evaluación, nuevas tecnologías aplicadas en educación, diseño y planificación curricular, conforme a los lineamientos de la LOEI y su Reglamento.
- ❖ Ejercer un liderazgo democrático y participativo por parte de las autoridades de la institución y realizar convenios con Universidades u otras instituciones para la capacitación y formación continua de los maestros en distintas temáticas

- ❖ Gestionar un curso de evaluación de los aprendizajes, propiciar un buen clima laboral en el interior de la Institución con el manejo adecuado del talento humano en donde se descubran sus destrezas como también sus limitaciones, a fin de elevarla autoestima de los maestros y lograr la identidad institucional y en la tarea educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Álvarez, Francisco. (2007). Formación inicial y continua. Recopilado de http://mt.educarchile.cl/MT/Falvarez/archives/2007/11/formacion_inicial_y_continua_d.html. p. 4.
- Arana, Martha. (2012). Plan de capacitación a docentes para lograr el aprendizaje significativo en los estudiantes de la unidad básica Mons. Juan Wiesneth rural del cantón Naranjito. Tesis. p. 19.
- Aranda A, Alcides. (2007). Planificación estratégica educativa. Edit ISB. p. 22.
- Cáceres, Reche y otros. Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) en el marco de convergencia europeo: principales retos y desafíos para la sociedad del milenio.
- Cárdenas, María (2010). El aprendizaje. Recuperado de: [dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/536/3/Capitulo1.pdf](https://space.ups.edu.ec/bitstream/123456789/536/3/Capitulo1.pdf).
- Chavarría M, Olarte (2011). Educación en un mundo Globalizado. México (Mex), Editorial Trillas. pp. 12, 13, 15.
- Chiavenato, Idalberto. (2007). Administración de recursos humanos. Editorial McGraw-Hill Interamericana. Octava Ed. México (Mex) pp. 386, 387, 390.
- Colección: (2003). El libro universitario>Manuales. Tipos de liderazgo. Recopilado de <http://lamenteesmaravillosa.com/clases-y-tipos-de-liderazgo>. p. 1.
- Eirín, Raúl y otros. (2009). pp. 7 – 8.
- Esparza, Alfonso. Necesidades de intervención y capacitación. Recopilado de <http://puntogenero.inmujeres.gob.mx/Portal/capacitacionpresencial.html>. p. 1.
- González, María. (2008). Organización y gestión de centros escolares. Madrid (Esp). Edit. Perarson Prince Hall. p.148.

- González, Miguel y Pérez, Noelia LA EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE. FUNDAMENTOS BÁSICOS. Madrid (Esp). www.uclm.es/variros/revistas/.../pdf/.../EVALUACION_Halcones.doc. p. 6 - 7
- Guillen, Manuel. (2011). Ética en la Organizaciones. Madrid (Esp). Ed. Pearson Prince Hall. pp. 8, 9.
- Jaramillo, Fabián. (2013). Proyecto de Investigación II. Guía Didáctica. Gestión y Liderazgo Educacional IV ciclo UTPL. Loja (Ec). Edit. EDILOJA Cía. Ltda. 84 págs.
- Lepeley, María. (2011). Gestión y Calidad en Educación. México (Mex). Edit. McGraw-Hill Interamericana. p. 39.
- Universidad Técnica Particular de Loja. Legislación educativa. 2012. Loja (Ec). Edit. CEP Corporación de Estudios y Publicaciones. p. 72, 73
- Marcos, Carlos. (2008). Psicología Social. Pp. 3-5.
- Martínez, Enrique y Sánchez Salanova. Revista Digital de Educomunicación Artículo: La Planificación de la Enseñanza).
- MEC, Ecuador. (2008). Bachillerato General Unificado. Recopilado de <http://educacion.gob.ec/bachillerato-general-unificado>. p. 1.
- MEC, Ecuador. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural - LOEI. Pp. 141, 142, 144.
- MEC, Ecuador. (2012). Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Pp. 145, 146.
- Medina y Salvador. (2008). Didáctica General. Madrid (Esp). Editorial Pearson Prentice Hall. pp. 353 – 358, 384, 385.
- Mota, Flavio. Mitos y realidades de la capacitación docente. Revista "Academia"
- Munch, Lourdes y otros. (2012). Administración de Instituciones Educativas. Mexico (Mex). Editorial Trillas. pp. 221-227.

Nérici, Imideo. (1973). Hacia una Didáctica General Dinámica. Buenos Aires (Arg). Editorial Kapelusz. p. 213.

Oliver, Miguel. Necesidades Formativas del Docente.

Ortiz, Santiago. (2012). Importancia de la formación docente. Recopilado de <http://formacion.universiablogs.net/2012/05/14/la-importancia-de-la-formacion-docente-en-el-siglo-xxi/>. p.1.

Palomar, María. Ventajas y desventajas de la capacitación. Recopilado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_25/MARIA_JOSE_PALOMAR_SANCHEZ01.pdf.

Pérez, María. Tipos de liderazgo. Recopilado de See more at: <http://lamenteesmaravillosa.com/clases-y-tipos-de-iderazgo#sthash.rMXurDx2.dpuf>.

Primer Encuentro Nacional de Profesores Adjuntos. (2000). Centro de Capacitación de ETECSA Hacia una concepción metodológica de los procesos de formación y desarrollo de los recursos humanos., La Habana.

Profesorado. DESARROLLO PROFESIONAL Y PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE – PERSPECTIVAS Y PROBLEMAS Revista de currículum y formación del profesorado. Vol. 13, Nº 2.

Promebaz-Procetal. (2008). Hacia una educación de calidad en el Ecuador. Cuenca (Ec). Editorial Silva. pp. 35, 128, 129, 140.

Ramón. Limón. Historia y pensamiento del pensamiento Científico.

Reinaga, Jesus. (2011). Recopilado de <http://www.cobatab.edu.mx/descargasgrales/academico2011/PRODUCTOS%202011B/DESARROLLO%20DE%20PROGRAMAS%20DE%20CAPACITACION%20DE%20IV%20SEM/Desarrollo%20Comunitario/SUB%20MODULO%204%20DES%20COM/MATERIAL%20BIBLIOGRAFICO/metodo%20estadistico.pdf>. p. 2007.

Rodriguez y Alcover. Introducción a la Psicología de las Organizaciones

Rodríguez, Francisco y Alcover, Carlos. Introducción a la Psicología de las organizaciones. Recuperado de <http://ocw.usal.es/ciencias-sociales-1/investigacion-evaluativa-en-ducacion/contenidos/Calidad.pdf>. p. 46.

Rodríguez, Francisco y Alcover, María. Introducción a la Psicología de las Organizaciones. p. 46.

Rodríguez, Valle y E, Pedro. Pedagogía profesional. Recopilado de <http://www.pedagogiaprofesional.rimed.cu/vol1no2/pedro1.htm>. p. 1.

Ruiz, Ramón. HISTORIA Y EVOLUCIÓN DEL PENSAMIENTO CIENTÍFICO. Recopilado de ruizscience@hotmail.com ISBN-13: 978-84-690-6369-9Nº Registro: 07/44311.

Ruiz. (2007). Métodos de investigación. Recopilado de, <http://www.eumed.net/libros-gratis/2007a/257/7.1.htm>. p. 1.

Siliceo-Casares-González. (2012). Liderazgo, valores y Cultura organizacional México (Mex). Editorial Mc Graw Hill. pp. 10, 11, 12.

Tablado, Julio. Blog Educativo debe ser un liderazgo transformador.

UNESCO. (2008). Formación Profesional de Docentes y Reforma Educativa. pág. 2.

Universia. (2012). México. 10 págs.

ANEXOS

➤ **Petición al rector del Colegio Técnico Agropecuario Quilanga solicitando autorización para realizar la investigación**

Loja, diciembre de 2012

Señor(a)
RECTOR (A) DEL CENTRO EDUCATIVO
 En su despacho.

De mi consideración:

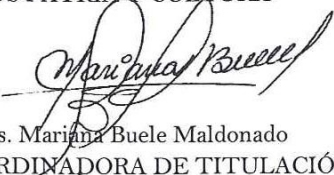
La Universidad Técnica Particular de Loja, consciente del rol imprescindible que tiene la investigación en el desarrollo integral del país, auspicia y promueve la tarea investigativa sobre la realidad socioeducativa del Ecuador. El Departamento de Ciencias de la Educación y la coordinación de la titulación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

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

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

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

Atentamente,
 DIOS PATRIA Y CULTURA


 Mgs. Mariana Buele Maldonado
 COORDINADORA DE TITULACIÓN

MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL



Aut. 2012
04-12-2012

 COLEGIO TÉCNICO
 "QUILANGA"
 RECTOR (A) NO

- Correo electrónico en donde se autoriza la ejecución del proyecto.

Imprimir mensaje - Hotmail

<https://snt136.mail.live.com/mail/PrintMessages.aspx?>

Re: Solicitud aprobada por el rector del Colegio Técnico Quilanga

De: **necesidadesformativas2012** (necesidadesformativas2012@gmail.com)

Enviado: miércoles, 05 de diciembre de 2012 8:49:16

Para: Everth Jaunito Rojas Luna (everthrojas66@hotmail.com)

Buenos días
Everth

La información ha sido receptada, por tanto puede continuar con su trabajo. En cuanto al número de docentes de la institución no habría problema con los 21 docentes.

Saludos cordiales,

Equipo de planificación
Investigaciones - educación
Universidad Técnica Particular de Loja

➤ **Modelo de encuesta: Necesidades de Formación de los Docentes de Bachillerato del Colegio Técnico Agropecuario Quilanga**



**CUESTIONARIO: "NECESIDADES DE FORMACIÓN"
DOCENTES DE BACHILLERATO**

Código del Investigado: _____

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

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

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

1. DATOS INSTITUCIONALES

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

2. INFORMACIÓN GENERAL DEL INVESTIGADO

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

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

3. FORMACIÓN DOCENTE

3.1. Señale el nivel más alto de formación académica que posee

(señale una sola alternativa)

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

3.2. Su titulación en pregrado, tiene relación con:

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

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

(marque, sólo si tiene postgrado)

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

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

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

3.4.1. Si la respuesta es positiva, en qué le gustaría formarse:

(Señale el tipo de formación de mayor interés)

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

4. CURSOS Y CAPACITACIONES

4.1. En cuanto a los últimos cursos realizados:

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

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

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

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

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

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

4.4. Cómo le gustaría recibir la capacitación:

(señale las alternativas que más le atraen)

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

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

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

4.5. En qué temáticas le gustaría capacitarse

(Puede señalar más de una alternativa)

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

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

✓ _____
 ✓ _____

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

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

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

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

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

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

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

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

5. RESPECTO DE SU INSTITUCIÓN EDUCATIVA

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

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

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

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

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

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

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

(Marque una alternativa)

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

6. EN LO RELACIONADO A SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA

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

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

Ítems	1	2	3	4	5
8. Describe las funciones y cualidades del tutor					
9. Conoce técnicas básicas para la investigación en el aula					
10. Conoce diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal					
11. Conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente.					
12. Desarrolla estrategias para la motivación de los alumnos					
13. Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante					
14. Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes)					
15. Conoce la incidencia de la interacción profesor-alumno en la comunicación didáctica (estilos de enseñanza y aprendizaje, el aula como grupo...)					
16. Mi formación en TIC, me permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a información oportuna para orientar a mis estudiantes					
17. Percibe con facilidad problemas de los estudiantes					
18. La formación académica que recibí es la adecuada para trabajar con estudiantes, dadas las diferentes características étnicas del país					
19. Planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos					
20. Mi expresión oral y escrita, es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura impartida					
21. Cuando se presentan problemas de los estudiantes, me es fácil comprenderlos/os y ayudarles en su solución					
22. La formación profesional recibida, me permite orientar el aprendizaje de mis estudiantes					
23. Mi planificación siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de mis estudiantes					
24. El proceso evaluativo que llevo a cabo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa					
25. Como docente evaluo 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

➤ **Fotografías del trabajo realizado**



Foto 1: Desarrollo de las encuestas



Foto 2: Desarrollo de las encuestas



Foto 3: Socialización de las encuestas



Foto 4: Vista del Colegio Técnico Quilanga