



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL
ECUADOR
SEDE IBARRA**

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

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

**Necesidades de formación de los docentes de bachillerato. Estudio realizado
en el Colegio Fiscal Mixto “Aurora Estrada de Ramírez”, del cantón
Guayaquil, provincia del Guayas, período lectivo 2012 -2013**

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

AUTORA: Ruiz Ruiz, Ingrid Ninoshka Ing.

DIRECTORA: Torres Mora, Yeni Nicola, Mgs.

CENTRO UNIVERSITARIO GUAYAQUIL

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

Magíster.

Yeni Nicola Torres Mora.

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

Que el presente trabajo de fin de maestría: “Necesidades de formación de los docentes de bachillerato. Estudio realizado en el Colegio Fiscal Mixto “Aurora Estrada de Ramírez” realizado por Ruiz Ruiz Ingrid Ninoshka, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, febrero de 2014

f.....

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo, Ruiz Ruiz Ingrid Ninoshka declaro ser autora del presente trabajo de fin de maestría: “Necesidades de formación de los docentes de bachillerato. Estudio realizado en el Colegio Fiscal Mixto “Aurora Estrada de Ramírez”, de la Titulación Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo, siendo Yeni Nicola Torres Mora 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. Ing. Ingrid Ruiz

Autora: Ruiz Ruiz Ingrid Ninoshka

Cédula: 0923277859

DEDICATORIA

El camino hasta aquí ha sido de experiencias gratas e incentivadoras,
pero también de sacrificio, constante disciplina y de continua preparación,
un sueño cristalizado que fue concebido hace dos años atrás,
como en toda meta que un ser humano se propone siempre existe una motivación, para mi,
esa fuerza inspiradora fue mi madre,
a la cual le dedico no solo el resultado de este estudio,
sino todo lo que incluye haber llegado a el,
mi ausencia, mis horas de sueño sacrificadas y mi perseverancia...
A ti madre adorada dedico este triunfo.

AGRADECIMIENTO

A la Unidad educativa “Aurora Estrada de Ramírez” objeto de estudio de este presente trabajo de fin de maestría, la misma que será la beneficiaria directa del curso de formación para combatir esas falencias detectadas en sus docentes de bachillerato.

A las autoridades que me abrieron las puertas permitiéndome aplicar los instrumentos de evaluación a la muestra de docentes, ya que con la recopilación de datos se pudo arrancar con este arduo e importante estudio.

A los docentes por la positiva predisposición y favorable actitud al responder, considerando la resistencia natural que tiene todo ser humano cuando se intenta ahondar en sus falencias sean estas de orden personal o profesional, pero conscientes de que su valiosa colaboración y honestidad no sólo nos permitía ofrecer soluciones directas a la institución donde laboran sino que es una contribución que cada uno de ellos hacían para mejorar la educación de nuestro país.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
CARATULA	i
APROBACIÓN DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
INDICE DE CONTENIDOS	vi
RESUMEN	1
ABSTRACT	2
INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO	5
1.1 Necesidades de formación	6
1.1.1 Concepto	6
1.1.2 Tipos de necesidades formativas	6
1.1.3 Evaluación de necesidades formativas	9
1.1.4 Necesidades formativas del docente	12
1.1.5 Modelos de análisis de necesidades (Modelo de Rosett, de Kaufman, de D'Hainaut, de Cox y deductivo)	13
1.2 Análisis de las necesidades de formación	16
1.2.1 Análisis organizacional	16
1.2.1.1 La educación como realidad y su proyección	17
1.2.1.2 Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo	18
1.2.1.3 Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa	21
1.2.1.4 Liderazgo educativo (tipos)	21
1.2.1.5 El bachillerato Ecuatoriano (características, demandas de organización, regulación)	26
1.2.1.6 Reformas Educativas (LOEI – Reglamento a la LOEI - Plan decenal)	29
1.2.2 Análisis de la persona	31
1.2.2.1 Formación profesional	32
1.2.2.1.1 Formación inicial	32

1.2.2.1.2 Formación profesional docente	33
1.2.2.1.3 Formación técnica	34
1.2.2.2 Formación continua	35
1.2.2.3 La formación del profesorado y su incidencia en el proceso de aprendizaje	37
1.2.2.4 Tipos de formación que debe tener un profesional de la educación	38
1.2.2.5 Características de un buen docente	40
1.2.2.6 Profesionalización de la enseñanza	42
1.2.2.7 La capacitación en niveles formativos, como parte del desarrollo educativo	43
1.2.2.8 Las tecnologías de la Información y la Comunicación – TIC, en los procesos formativos.	44
1.2.3 Análisis de la tarea educativa	45
1.2.3.1 La función del gestor educativo	46
1.2.3.2 La función del docente	48
1.2.3.3 La función del entorno familiar	48
1.2.3.4 La función del estudiante	51
1.2.3.5 Cómo enseñar y cómo aprender	52
1.3 Cursos de formación	53
1.3.1 Definición e importancia en la capacitación docente	54
1.3.2 Ventajas e inconvenientes	56
1.3.3 Diseño, planificación y recursos de cursos formativos	57
1.3.4 Importancia en la formación del profesional de la docencia	59
CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA	61
2.1 Contexto	62
2.2 Participantes	63
2.3 Diseño y métodos de investigación	69
2.3.1 Diseño de la investigación	69
2.3.2 Métodos de investigación	70
2.4 Técnicas e instrumentos de investigación	71
2.4.1 Técnicas de investigación	71
2.4.2 Instrumentos de investigación	71

2.5 Recursos	72
2.5.1 Talento Humano	72
2.5.2 Materiales	72
2.5.3 Económicos	73
2.6 Procedimiento	74
CAPÍTULO 3: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	76
3.1 Necesidades formativas	77
3.2 Análisis de formación	88
3.2.1 La persona en el contexto formativo.	88
3.2.2 La organización y la formación	91
3.2.3 La tarea educativa	96
3.3 Los cursos de formación	105
CAPÍTULO 4: CURSO DE FORMACIÓN	109
4.1 Tema del Curso	110
4.2 Modalidad de estudios	110
4.3 Objetivos	110
4.4 Dirigido a:	111
4.4.1 Nivel formativo de los destinatarios	111
4.4.2 Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios	111
4.5 Breve descripción del curso	112
4.5.1 Contenidos del curso	112
4.5.2 Descripción del Currículo Vitae del tutor que dicatará el curso	152
4.5.3 Metodología	153
4.5.4 Evaluación	154
4.6 Duración del curso	155
4.7 Cronograma de actividades a desarrollarse	156
4.8 Costos del curso	157
4.9 Certificación	157
4.10 Bibliografía	158
CONCLUSIONES	160
RECOMENDACIONES	162
BIBLIOGRAFÍA	163
ANEXOS	166

RESUMEN

Vivimos en la sociedad del conocimiento, donde la moneda más preciada es el aprendizaje, y de esta realidad se desprende este estudio de investigación, su objetivo general es analizar las necesidades formativas docentes de bachillerato de las instituciones educativas del país, en el periodo académico 2012 – 2013.

En los últimos años la figura del maestro se ha visto demandada por una serie de tareas y funciones transformándose en un profesional con un perfil complejo y esta evolución de la educación nos lleva a concluir que su éxito depende básicamente de la formación integral del docente.

Para lograr este cometido se tomó una muestra de 40 docentes del Colegio Fiscal Mixto “Aurora Estrada de Ramírez”, y se aplicó el cuestionario de necesidades formativas, cuyos resultados evidencian falencias en identificar estudiantes con necesidades educativas especiales y en la elaboración de planificaciones de acuerdo a sus requerimientos que incluyan una educación especial e inclusiva, por lo que se ofrece una propuesta de un programa de formación que permita a los docentes identificar y llevar un proceso educativo planificado para estudiantes con discapacidad.

PALABRAS CLAVES: necesidades formativas, aprendizaje, formación integral, necesidades educativas especiales, planificaciones, educación especial e inclusiva.

ABSTRACT

We live in a knowledge society, where -the learning- is the most valuable currency, this research study starts from this fact, it's overall objective is to analyze the training needs for high school teachers of educational institutions of the country, in the academic year 2012-2013.

At the last years, the teacher figure has been requested by a number of tasks and functions to transform it into a professional with a profile quite complex, this evolution of education leads us to conclude that, the success of it depends primarily on teachers training.

To achieve this task was made a sample of 40 teachers of the "Aurora Estrada de Ramírez", Co-educational Public High School, the training needs questionnaire was applied and the results show shortcomings in identifying students with special educational needs and the development of plans according to the requirements, that include special education and inclusive education, so that the reason that it provides a proposal for a training program in order to allows teachers to identify and have a planning educational process for students with disabilities.

KEYWORDS: training needs, learning, comprehensive training, special educational needs, planning, special education and inclusive education.

INTRODUCCIÓN

Actualmente las prácticas educativas se constituyen en un elemento generador en los procesos de desarrollo con finalidades de mejorar condiciones de vida, a partir de esta premisa está el trabajo comprometido de instituciones y de políticas educativas, de ofrecer una mejor educación para la formación adecuada de los recursos humanos, conscientes que la educación es la cualidad clave de trabajo y que lo que se realiza en las escuelas depende en alto grado de la labor de los maestros los mismos que son los actores fundamentales para un cambio en el proceso educativo, y es este estudio que permite determinar por medio de un instrumento de medición las necesidades formativas que tienen los docentes de bachillerato en nuestro país.

Un estudio de necesidades formativas de los profesores de bachillerato del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey - México concluyen en la necesidad de reconocer la importancia del desarrollo docente y que las falencias encontradas constituyen un eslabón relevante en el proceso cíclico de planificación y evaluación en cualquier programa que se quiera llevar a cabo en la institución mientras que una investigación realizada con una muestra de 1.200 docentes de distintas instituciones de la ciudad de Madrid- España sostiene que uno de los pilares básicos sobre los que debe sustentarse la calidad de la educación es la formación del profesorado extra a las reformas y adaptaciones de las situaciones sociopolíticas actuales.

Para el Colegio Fiscal Mixto “Aurora Estrada de Ramírez”, principal beneficiario, es una gran oportunidad para la actualización e innovación de conocimientos, para que sus directivos tengan conciencia en que estado se encuentran sus docentes direccionando sus esfuerzos a necesidades específicas lo cual les permita desarrollarse plenamente en su trabajo en el aula, produciendo paralelamente un desenvolvimiento apropiado en los discentes, como investigadora de este tema resulta de relevancia absoluta conocer las necesidades formativas y poder realizar un aporte significativo a los docentes de bachillerato del país.

Hoy en día la educación es parte esencial, considerada un área estratégica para el crecimiento del país, como ya anteriormente se ha expresado la preparación docente es pieza clave para el logro de este objetivo, razón primordial para haber llevado a cabo este detallado estudio que permitirá cubrir deficiencias no sólo en la institución analizada sino también para cualquiera que sea útil este trabajo, el cual no hubiera sido posible sin la ayuda de sus directivos que permitieron iniciar este proyecto en el colegio que dirigen e

hicieron que el proceso se lleve a cabo con normalidad, la muestra de docentes de bachillerato, siempre prestos a colaborar, a la cual se le aplicó el instrumento evaluador, medio imprescindible para obtener los resultados.

El estudio fue factible gracias al grupo de apoyo el cual brindó un asesoramiento continuo y adecuado para el desarrollo del proyecto y a la colaboración del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez.

Los objetivos específicos que persigue este estudio son:

- Fundamentar teóricamente, lo relacionado con las necesidades de formación del docente de bachillerato.
- Diagnosticar y evaluar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato.
- Diseñar un curso de formación para los docentes de bachillerato de la institución investigada.

El alcance de los objetivos fueron cumplidos porque:

Se realizó la investigación bibliográfica de los temas propuestos fundamentando el trabajo con la aplicación del cuestionario a los docentes de bachillerato mediante el cual se diagnosticó y se evaluó dichas necesidades con las que se elaboró un curso de formación que ayudará a los maestros a llevar su trabajo áulico a plenitud, brindando lo mejor de sí y con una preparación adecuada según los requerimientos de la sociedad, replanteándose constantemente su accionar acorde a las demandas sociales del entorno en que se encuentra inmerso.

El curso de formación que se ha formulado busca suplir carencias encontradas en los docentes de bachillerato del Colegio Fiscal Mixto "Aurora Estrada de Ramírez", se les invita a revisarlo esperando que sea una herramienta eficaz para la mejora en la realización de sus labores educativas con estudiantes con necesidades educativas especiales, este instrumento de mejoramiento busca la adaptación en las planificaciones para una educación especial e inclusiva, lo cual es de suma importancia que la institución mantenga y promueva un educación igualitaria con oportunidades para todos, sirviendo de ejemplo para que demás instituciones adopten esta herramienta, se habrá sembrado la semilla para una educación de excelencia y un cambio social.

CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO

1.1 Necesidades de formación

1.1.1 Concepto.

El término necesidad hace mención a la escasez de lo imprescindible para vivir, el enfrentar la situación actual con la que se desea o conviene tener, constituye una carencia de determinados aspectos, considerándose a la diferencia entre las capacidades necesarias para desempeñarse en un área y las capacidades que posee el individuo como tal, dentro de éstas tenemos los conocimientos, las habilidades y aptitudes.

Mager y Pipe (1970) definen a las necesidades formativas en forma de ecuación: necesidad formativa = desempeño deseado – desempeño presente o actual, basados en este concepto un programa formativo se diseña para cubrir falencias, vacíos o discrepancias entre el desempeño actual que se tenga sobre el deseado o esperado.

Una necesidad formativa en el campo de la profesión docente se convierte en un estado de insatisfacción derivado de las condiciones en que se produce la acción de educar, y es esta insatisfacción que se pone al frente del desempeño al que se desea llegar, con respecto a cuestiones instructivas, educativas, de preparación o de desarrollo en el ejercicio de la enseñanza, como primer punto se debe analizar el desempeño actual, mientras menor sea éste, mayor es la necesidad formativa que se generará, y mediante un diagnóstico se podrá definir que programas de formación se requiere para cubrir los déficits en el desempeño actual.

1.1.2 Tipos de necesidades formativas.

Witkin y otros (1996) determina tres tipos de necesidades en el campo de las profesiones, según su sector:

- Necesidades de los receptores o usuarios, en el caso de la profesión docente son las que padecen el alumnado.
- Necesidades de los responsables de la planificación, gestión y desarrollo de los programas: las que afectan al profesorado, en el ámbito de la educación.
- Necesidades referidas a los recursos y equipamientos, que son las que afectan a centros, transportes, materiales, recursos económicos, tiempos, espacios, etc.

También Hewton (1988) para clasificar las necesidades se basa también por el sector afectado:

- Necesidades con respecto al alumnado: aprendizaje, rendimiento, motivación, problemas comportamentales.
- Necesidades con respecto al currículum: diseño y desarrollo curricular, evaluación, recursos, etc.
- Necesidades del profesorado: satisfacción laboral, carrera docente, etc.
- Necesidades del centro docente como organización: espacios, tiempos, agrupamientos.

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

1. Necesidades de las personas frente a necesidades de los sistemas. Las primeras son de índole individual, mientras que las segundas afectan a la existencia o al funcionamiento correcto de un sistema de referencia.
2. Necesidades particulares frente a necesidades colectivas. Las necesidades particulares aluden a los individuos, mientras que las colectivas se refieren a grupos. Esta dimensión no debe confundirse con la anterior considerando que no es lo mismo las necesidades colectivas que las de un sistema.
3. Necesidades conscientes frente a necesidades inconscientes. Una carencia formativa puede ser perfectamente conocida por la persona afectada o, por el contrario, ésta puede no tener conciencia de su estado en relación a la necesidad.
4. Necesidades actuales frente a necesidades potenciales. Es decir puede existir necesidades cuya existencia se espera para una situación o un momento distintos de los actuales.
5. Necesidades según el sector en que se manifiestan. D'Hainault (1979) establece seis contextos vitales en los que se desenvuelven las personas: privado o familiar, social, político, cultural, profesional y de ocio.

Bradshaw (1972) distingue cinco tipos de necesidades de formación:

1. La necesidad normativa hace referencia a la diferencia entre la situación actual y la determinada por algún tipo de norma, patrón o estándar, por ejemplo normas legislativas.
2. Las necesidades sentidas constituyen a las carencias formativas propias manifestándose en estados de disconformidad con la respuesta que los profesores perciben en el desarrollo de su ejercicio.
3. Las necesidades demandadas están dadas por las exigencias expresadas en programas o proyectos educativos.

4. Las necesidades comparativas dan como resultado del balance entre dos o más realidades educativas distintas.
5. Y las necesidades prospectivas constituyen un tipo especial de necesidades comparativas, definidas en función de un momento futuro que exigirá una formación específica como consecuencia de cambios previsible.

Moroney (1977), si bien reduce a cuatro los tipos de necesidades existentes son bastante similares a las de Bradshaw :

- Necesidad normativa, determinado por algún tipo de norma.
- Necesidad percibida, relacionada con la percepción de las personas sobre su propia insuficiencia.
- Necesidad expresada, manifestada en un programa o servicio concreto.
- Necesidad relativa, equiparable a la necesidad comparativa de la teoría de Bradshaw.

Colen (1995) determina las necesidades en función de su procedencia, hay dos tipos existentes:

- Necesidades del sistema, que tienen origen en las exigencias generadas por la implantación de reformas de origen exterior a las instituciones.
- Necesidades del profesorado, originadas como resultado del ejercicio docente, sean de tipo personal o de carácter grupal.

AUTORES	TIPOS DE NECESIDADES
D'Hainaut (1979)	De las personas, del sistema; particulares, colectivas; conscientes, inconscientes; actuales, potenciales; según el ámbito de vida.
Hewton (1988)	Del alumnado, del currículum, del profesorado, del centro docente como organización.
Bradshaw (1972)	Normativa, sentida, expresada o demandada, comparativa, prospectiva.
Moroney (1977)	Normativa, percibida, expresada, relativa.
Colen (1995)	Del sistema, del profesorado

Cuadro No. 1: Tipos de necesidades formativas
Elaboración: Ing. Ingrid Ruiz

1.1.3 Evaluación de necesidades formativas.

Un proceso sistemático que contempla la valoración de una situación formativa como la orientación del proceso hacia la facilitación de la toma de decisiones en relación con acciones tendentes a mejorar el «objeto» en cuestión; en este caso, la formación y la práctica docente.

Una definición más completa es la que nos ofrece Casanova (1995):

“Recogida de información rigurosa y sistemática para obtener datos válidos y fiables acerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella. Estas valoraciones permitirán tomar las decisiones consecuentes en orden a corregir o mejorar la situación evaluada”.

La identificación de las necesidades formativas hace referencia a un proceso que conduce a un mayor y mejor conocimiento acerca de las necesidades formativas de una persona o un colectivo predeterminado presenta en relación con el desarrollo adecuado de su actividad profesional. Esta producción de conocimiento puede ser interpretada desde diversas perspectivas, pero, sin duda, manifiesta caracteres que la identifican con un proceso de evaluación. Pero, además, tanto por su orientación a la mejora de la situación formativa actual como por la participación de agentes externos o internos que lo conduzcan, puede ser también entendida como un proceso de asesoramiento.

Evaluar las necesidades formativas del profesorado de una institución de nivel medio es una tarea que involucra diversos contextos, un punto importante del cual tenemos que partir para el diseño del Programa de Formación es la innovación institucional.

La evaluación en general puede ser entendida en función de cuatro perspectivas :

1. Como estimación del nivel de logro de los objetivos propuestos previamente o bien como el nivel de desempeño de las conductas pretendidas. Esta visión sobrevalora los momentos inicial y final en los que se establecen las metas y se valora su consecución, respectivamente.
2. Como proceso de valoración o asignación de mérito a un objeto (programa, centro, actuación, resultado).
3. Como proceso orientado a facilitar o promover la toma de decisiones posterior acerca del objeto evaluado u otros que se relacionan o asocian con él de manera más o menos directa.
4. Como proceso que sintetiza dos o las tres tendencias conceptuales anteriores.

Constituye, pues, la acepción más comprensiva e integradora, a la vez que la más actual.

Se distinguen la evaluación inicial (previa a la intervención), procesual o formativa (efectuada a lo largo del diseño y la implementación de las acciones correspondientes) y final o sumativa (con el objeto de estimar el nivel de desempeño o logro).

Términos para analizar en el contexto teórico son los siguientes: Necesidad, evaluación, necesidades formativas, evaluación de necesidades formativas, y las integradas en la propia práctica docente como son las expresadas por el profesorado, las necesidades señaladas por los expertos y las dadas por la sociedad que evoluciona vertiginosamente en una constante actualización la cual exige a las organizaciones educativas a adaptarse a estos cambios para no quedarse atrás.

La evaluación de necesidades formativas es entendida entonces como una actividad orientada a facilitar la toma de decisiones posteriores, sometida a criterios más complejos que combinen, basándonos en todo lo anterior expuesto tenemos un concepto de evaluación de necesidades que focaliza:

- El hecho de constituir un proceso y no una tarea aislada,
- Su carácter sistemático y planificado,
- La obtención de información específica como tarea nuclear,
- La valoración de las demandas formativas detectadas, y
- Su orientación a la toma de decisiones acerca de acciones remediativas, preventivas o de desarrollo que supongan una mejora de la situación general.

Dentro de la clasificación de los modelos podemos optar por metodologías cuantitativas o cualitativas, su diferenciar no sólo radica en el objeto, instrumentos o el tratamiento que se le de a la información, sino que estas diferencias son evidentes en el plano epistemológico e incluso filosóficos. (Fernández Ballesteros, 1995).

La distinción entre evaluación cualitativa y cuantitativa se aplica al caso de la evaluación de necesidades formativas, en función de los instrumentos empleados en la recogida de análisis de los mismos, aunque, la preferencia por datos textuales es predominante, ya que los datos cualitativos proporcionan una mayor riqueza informativa sobre las necesidades formativas.

La sistematicidad del proceso de evaluación y la existencia de planificación hará que se transforme en una evaluación formal, pero, como la evaluación de cualquier proceso que

se da en la educación, también el análisis de necesidades podría también ser de manera informal, sin procedimientos previos.

La singularidad de la evaluación de necesidades formativas viene dada, entre otros factores, por su habitual carácter de evaluación de orientación o de evaluación de regulación, frente a la denominada evaluación de certificación. La evaluación de orientación es previa a la acción, la precede con la finalidad de adoptar decisiones anticipadas o de iniciar un proceso nuevo. La evaluación de regulación tiene como finalidad el seguimiento de un proceso para rectificar su rumbo si fuese preciso. Por el contrario, la evaluación de certificación pretende valorar el cumplimiento de unos requisitos preestablecidos una vez que el proceso ha tenido lugar.

De Ketele y Roegiers (1995), a quienes debemos la anterior determinación, definen la evaluación de orientación como:

“el proceso de evaluación que concluye en una decisión de orientar sea una acción en el seno de un sistema determinado, sea de una persona en función del contexto, de las necesidades, de las características y de los resultados anteriores del sistema o de la persona afectada”.

La caracterización anterior puede estar basada en los resultados previos del sistema; pero también puede basarse en situaciones futuras previstas un ejemplo de esto es el caso de la que se aplica en relación con necesidades prospectivas de formación. Al igual que sucede con las distintas y abundantes clasificaciones de tipos de evaluación, también en el análisis de necesidades son aplicables modelos, instrumentos y estrategias diferentes.

Arias (2004) señala que la investigación de campo “consiste en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar variables alguna” (p.94).

El área práctica está constituida por la investigación de campo, mediante una encuesta se puede obtener información que se convertirá en aportaciones valiosas mediante las cuales se evaluará las necesidades percibidas por los destinatarios de la formación, dicho instrumento de evaluación mostrará información de una muestra extraída de un total de docentes con formación, en formación y sin formación.

1.1.4 Necesidades formativas del docente.

Una valoración de las necesidades formativas que presenta el profesorado cuando accede al mundo de la docencia podría servir como mecanismo de control de la calidad de los procesos formativos iniciales y determinar cierto criterio para la selección de los docentes. En la actualidad, han sido introducidos conceptos asociados a la calidad total en el campo educativo e incluso normas y estándares de calidad procedentes de ámbitos ajenos al mundo de la educación.

Una de las necesidades formativas docentes son los problemas derivados del trabajo en el aula como son el alumnado disruptivo, el mantener la disciplina y el desempeño de la función tutorial, esto significa que la necesidad formativa fundamental sería el dominar estrategias de resolución de problemas y de negociación de conflictos. El trabajo con las familias y con el equipo de profesores/as son otras de las necesidades más demandadas como carencias existentes en su formación.

Dar respuestas válidas a la situación que atraviesa la educación, afrontar el escaso apoyo que tiene la profesión docente así como el conocer la situación laboral de ésta son otras de las carencias que también se evidencia.

Se tendría que considerar y con gran expectativa el promover campañas de revalorización de la profesión docente desde la cuna del conocimiento, donde se forma el maestro, de esta manera romper con la imagen idílica en la que se forman los docentes priorizando más la práctica que la teoría y haciéndoles conscientes de la realidad educativa actual, de sus dificultades y mejoras, pudiendo beneficiar la toma de decisiones futuras.

La dificultad para asumir tareas directivas burocráticas también se convierte en una necesidad formativa para lo que se debería aclarar la función docente desde el momento del inicio de su formación profesional.

Entonces se considera que los docentes tienen necesidad de formación en los siguientes aspectos:

- Asumir la tarea educativa en toda su complejidad, actuando con la flexibilidad y la rigurosidad necesarias y apoyando sus acciones en una fundamentación válida (Imbernón, F., 1994).
- Identificar y construir su propio estilo de enseñanza de forma que se sientan protagonistas del mismo, (García, A.,1987) dejando atrás modelos de “buen y mal profesor”.

- Dominar todo un conjunto de técnicas y estrategias docentes, tales como las habilidades sociales y relacionales: comunicabilidad, expresión ... (Padrón, M., 1997) centradas en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje y en el manejo de destrezas didácticas (Marcelo, C.1991), habilidades cognitivas e instruccionales en la línea de aprender a pensar y descubrir el conocimiento (Hernández, P. y Santana, L. 1988; García L., 1998), así como las habilidades intrapersonales que trabajen el autocontrol, autoconcepto, entre otras, con el objeto de dotar de la competencia profesional necesaria para resolver problemas que se derivan de la práctica docente y así promover un buen clima relacional tanto en el aula como en el centro (Hernández, P. y Santana, L. 1988).
- Crear estrategias y métodos de intervención, cooperación, reflexión... y, de este modo, ser capaces de impartir la enseñanza desde una perspectiva constructivista que favorezca la implicación y participación del alumnado en los contenidos instruccionales, desde la óptica del aprender a aprender (Padrón, M., 1998).
- Entender las transformaciones que vayan surgiendo en los diferentes campos, para ser receptivos y abiertos a concepciones pluralistas y ser capaces, de este modo, de adecuar sus actuaciones a las necesidades de los alumnos/as, época y contexto.

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

Existen algunos modelos para la realización de análisis de necesidades, empecemos con el **Modelo de A. Roseett** que se centra en cuatro elementos fundamentales:

1. Situaciones desencadenantes, como por ejemplo de donde partimos y hacia dónde nos dirigimos.
2. Tipo de información que buscamos: Óptimos, reales, sentimientos, causas y soluciones.
3. Fuentes de información y
4. Herramientas para la obtención de datos.

Este modelo está enfocado específicamente en el análisis de necesidades formativas, y su eje se centra en el Tipo de información que buscamos para conseguir resultados esperados.

Modelo de R.A. Kaufman

Trata de un complejo proceso que se componen de 18 pasos en el que prevalece la evaluación de las necesidades.

Su modelo consta de los siguientes elementos:

1. Participantes en la planificación, ejecutores y sociedad.
2. Discrepancia entre “Lo que es” y “Lo que debería ser” con respecto a: entradas, procesos, productos , salidas y resultados.
3. Priorización de las necesidades

Las etapas para llevar a cabo la evaluación de necesidades tenemos (R.A. Kaufman, 1988, pág. 58-59):

1. Tomar la decisión de planificar.
2. Identificar los síntomas de problemas
3. Determinar el campo de la planificación
4. Identificar los posibles medios y procedimientos de evaluación de necesidades, seleccionar los mejores y obtener la participación de los interesados en el proceso.
5. Determinar las condiciones existentes, en término de ejecuciones medibles.
6. Determinar las condiciones requeridas, en término de ejecuciones medibles.
7. Conciliar alguna discrepancia existente entre los participantes del proceso.
8. Priorizar las discrepancias y seleccionar a las que se van aplicar alguna acción.
9. Hacer del proceso de evaluación de necesidades sea un procedimiento constante.

Modelo de D'Hainaut

D'Hainaut (1979) establece cinco dimensiones:

Necesidades de las personas frente a necesidades de los sistemas. Las primeras son de índole individual, mientras que las segundas afectan a la existencia o al funcionamiento correcto de un sistema. A menudo existe conflicto entre las necesidades individuales y las necesidades de los sistemas de pertenencia. En estos casos, se pueden establecer diversas formas de poder que soslayan la conflictividad mediante imposición, negociación, consenso, etc.

Necesidades particulares frente a necesidades colectivas. Las necesidades particulares aluden a los individuos, mientras que las colectivas se refieren a grupos.

Necesidades conscientes frente a necesidades inconscientes. Una carencia formativa puede ser perfectamente conocida por la persona afectada o, por el contrario, ésta puede no tener conciencia de su estado precario en relación con la exigencia en cuestión.

Necesidades actuales frente a necesidades potenciales. La vigencia de una determinada necesidad puede no ser presente y estar en función de un cambio futuro, más o menos previsible, de las condiciones contextuales. Pueden existir, por tanto, necesidades cuya existencia se espera para una situación o un momento distintos de los actuales.

Necesidades según el sector en que se manifiestan. D'Hainault (1979) establece seis contextos vitales en los que se desenvuelven las personas: privado o familiar, social, político, cultural, profesional y de ocio. En cualquiera de ellos puede surgir una necesidad. La clasificación de D'Hainaut es multidimensional, de forma que una determinada necesidad puede ser catalogada simultáneamente en función de cada una de las dimensiones.

Modelo de F.M. Cox

Cox (1987) elabora una guía para resolución de problemas comunitarios, la cual contiene los siguientes aspectos:

1. La institución
2. El profesional contratado para resolver el problema.
3. Los problemas, cómo se presentan para el profesional y los implicados
4. Contexto social del problema
5. Características de las personas implicadas en el problema
6. Formulación y priorización de metas
7. Estrategias a utilizar
8. Tácticas para conseguir el éxito de las estrategias
9. Evaluación
10. Modificación, finalización o transferencia de la acción.

Modelo deductivo

Cuando el científico comienza su trabajo en una teoría y a partir de ella, aplicando razonamientos lógico-deductivos, acaba ampliando, precisando o corrigiendo dicha teoría, está utilizando lo que se llama el método deductivo. Pereda (1987, p. 41).

Consiste en una forma de razonamiento lógico, partiendo de una verdad general para llegar a los hechos particulares, su validez estriba en la aplicación que se haya hecho anteriormente de la inducción. En tanto que ésta, didácticamente considerada, es un medio de búsqueda, la deducción es un medio de explicación y aplicación de las verdades obtenidas por aquella.

El método deductivo atiende en primer lugar al concepto y después al objeto: primero expone una ley general, después su aplicación en el hecho. Por ello exige un grado creciente de abstracción, una notable capacidad para generalizar, la demostración, consecuencia de la deducción, consiste en alcanzar la certeza en las conclusiones.

La deducción se sirve de las síntesis, procedimiento lógico aplicable en didáctica,

comienza por lo complejo, por el todo para llegar al objeto en particular, al detalle.

1.2 Análisis de las necesidades de formación

Este análisis es previo a la planificación y ayuda a determinar cuáles son los objetivos del plan de formación, dotando al mismo de significado. Lo que se pretende con este análisis de necesidades de formación es adaptar la misma a las nuevas exigencias del mercado (determinadas por los cambios que se operan en el entorno) y a las propias necesidades de las personas en cuanto a su progreso y las posibilidades que tienen a su alcance.

Se ha comprobado por medio de encuestas realizadas de manera formal que hay necesidad de formación en los siguientes temas:

- Inversión para la innovación.
- Gestión avanzada de proyectos múltiples.
- Capacitación especializada para técnicos.
- Gestión de la Innovación para la Alta Dirección.
- Especialización en Ciencia, Tecnología e Innovación.
- Maestrías, doctorados, posgrados, en temas agroindustriales, alimentos, procesos productivos, entre otros.
- Temas de vigilancia tecnológica y propiedad intelectual

1.2.1 Análisis organizacional.

Según McGehee y Thayer (1961) se debe centrar en factores para determinar las necesidades de una organización, los mismos que deben relacionarse con los objetivos de la misma, en otras palabras realizar una evaluación de la organización.

El análisis de la organización requiere un estudio de los componentes de la organización que pueden afectar a la persona formada que llega a la empresa con nuevas destrezas que ha aprendido en el programa de formación. Para esto deberán existir exámenes en los siguientes aspectos: metas organizacionales, recursos de la organización, clima de transferencia y reservas internas y externas presentes en el ambiente. Es necesario este tipo de análisis se realicen en una organización, se ha demostrado que cuando hay ausencia de éstos abundan las dificultades de planificación.

Goldstein (1986, 1993) indica una serie de pasos que deben llevarse a cabo en el Análisis de la organización. Este proceso comienza con un evaluación de las metas de la organización a corto y

largo plazo, el segundo paso sería la determinación del clima de formación en la organización, donde se analizan qué componentes de la organización afectarán al trabajador que regresa a la organización con nuevas destrezas aprendidas en un programa de formación y por último debe realizarse un análisis de los recursos humanos y físicos disponibles en la empresa.

1.2.1.1 La educación como realidad y su proyección.

La educación está reglamentada por el Ministerio de educación, en dos regímenes, costa y sierra, en las clases de fiscal, fiscomisional, municipal y particular, la pública es laica en todos los niveles y gratuita hasta el bachillerato, en cuanto a la educación de nivel superior está regido por el organismo público del Consejo de Educación Superior (CES) y el Consejo de Acreditación, Evaluación y Aseguramiento de la calidad de educación superior (CEAASES).

La educación en Ecuador tiene grandes falencias de fondo y forma en todos los niveles, empezando por la ausencia de equipos de investigación lo que hace que no haya innovación de ningún tipo en nuestro país y por ende no exista emprendimiento ni aporte de nuevas ideas, hay falta de capacitación docente lo cual genera estudiantes desmotivados por aprender y hacer de la educación su mejor herramienta para progresar, como esto es una cadena donde cada eslabón es pieza importante se ve afectada también la educación universitaria donde encontramos estudiantes que no analizan, no razonan, incapaces de crear sus propios conceptos.

Los problemas mas evidentes que encontramos en nuestro país son: bajo nivel de escolaridad, tasas de repetición y deserción escolar elevada, mala calidad educativa y deficiente infraestructura y material didáctico.

En respuesta a todas estas falencias el Ministerio de educación busca incrementar progresivamente la calidad educativa por medio de la actualización de los modelos curriculares haciendo de la educación un proceso equitativo e intercultural, brindando capacitación permanente de los docentes para contribuir con su perfeccionamiento, determinando indicadores de evaluación para medir progresos y cumplimientos de metas.

De 8.648 Instituciones Educativas Públicas en las 8 provincias del Litoral, solo 5 son Unidades Educativas del Milenio (UEM), que atienden alrededor de 2.500 a 3.000 estudiantes de 1'531.705 que hay en el régimen Costa, que solo el 15% es decir alrededor de 1.200, según registro de la DINSE han tenido algún tipo de intervención o reconstrucción

significando que el 75% de la infraestructura escolar sigue en las mismas condiciones que hace 30 años, peor aún cuando en el presupuesto de Educación para el presente año es de 100 millones para infraestructura, es decir no se piensa en resolver el grave problema de abandono de las Instituciones Educativas, que hoy impiden que se inicie el Periodo Escolar en condiciones de salubridad y seguridad como lo manda la Constitución y la propia Ley Orgánica de Educación Intercultural.

Solo se ha asignado 1'600.000 dólares para el año 2011 en capacitación para los más de 200 mil educadores del sistema es decir menos de \$ 10 por docente y sin acceso universal de los todos y todas las maestras (os) a la capacitación, esto demuestra que no se piensa en la calidad de la educación, en mejorar la condición profesional y de desempeño docente. Uno de los mejoramientos que se pondrán en marcha es mejorar el aprendizaje digital en el país y así democratizar el uso de las tecnologías.

Se está realizando por parte del Estado la entrega de computadores, proyectores, pizarras digitales y sistemas de audio, a los niveles de básico y bachillerato, se supone que hasta este año 2013 todas las instituciones tendrán acceso a recursos informáticos.

1. Establecimientos educativos de educación pública del país con acceso a infraestructura tecnológica, para beneficiar a la comunidad educativa.
2. Docentes fiscales capacitados en TIC aplicadas a la educación, para incidir en la calidad educativa.
3. Softwares educativos para Educación Inicial, Educación General Básica y Bachillerato, en todas las áreas del currículo, en español, quichua, shuar e inglés.
4. Aulas Tecnológicas Comunitarias para que toda la población ecuatoriana pueda obtener provecho de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en cada circuito educativo, de acuerdo al nuevo modelo de gestión escolar.

1.2.1.2 Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo.

Robbins, (1998) menciona que las organizaciones han adoptado la terminología de los analistas financieros quienes describen los rendimientos de las inversiones como de corto, mediano y largo plazo. El corto plazo cubre menos de un año, el mediano plazo cubre de uno a cinco años, y cualquier periodo mayor que cinco años se clasifica como largo plazo.

Los objetivos y las metas estratégicas son un elemento fundamental para que la institución logre precisar el modelo de institución que desea tener. En ellos se contemplan las

problemáticas y necesidades de la escuela, mencionadas en el diagnóstico institucional, cuya solución dependerá de la realización de proyectos estratégicos. Los objetivos estratégicos son el resultado que la institución pretende alcanzar y son esenciales para el éxito de la institución porque establecen un curso.

Ayudan a la evaluación, revelan prioridades, permiten la coordinación y sientan las bases para planificar, organizar, motivar y conducir con eficacia el proceso para la consecución de los resultados previstos; representan el compromiso para el cumplimiento de la misión y de la visión de la institución y deben ser coherentes con los elementos que se tomen en cuenta para la planeación.

Por otro lado, es conveniente señalar que las metas estratégicas son los objetivos en forma cuantificada, es decir, con números y fechas para permitir el avance y seguimiento de los proyectos. Se presentan los objetivos y metas estratégicas a corto, mediano y largo plazo en el marco de los proyectos estratégicos.

Las metas organizacionales de una institución educativa se encuentran en el Proyecto Educativo institucional que como elementos principales constan de misión, visión, principios y valores de la organización.

Un PEI posee estrategias y metas claras a largo, mediano y corto plazo.

Como estrategias a largo plazo para mejorar la calidad educativa en una institución tenemos:

- La innovación pedagógica.
- Hacer de los directivos verdaderos líderes pedagógicos.
- Formar a los educadores para que se apropien de la pedagogía dialogante.
- Mejorar los vínculos con la comunidad.
- Elevar el nivel académico de los estudiantes.

Como metas a largo plazo en función de mejoramiento de calidad:

- Convertir a la institución educativa en modelo de bachillerato de calidad.
- En el año 2016 desarrollarán competencias cognitivas, comunicativas, afectivas, sociales y praxiológicas en forma excelente.
- En el año 2016 alcanzarán un nivel alto en la autonomía, la solidaridad y el interés por el conocimiento.
- En el año 2016, los estudiantes alcanzaran el nivel superior en rendición de pruebas.

Estrategias a mediano plazo para mejorar calidad educativa:

- Fortalecer el equipo de trabajo pedagógico, los equipos docentes por áreas y por ciclos.
- Fortalecer el currículo de las áreas de pensamiento, ética y valores, lengua castellana y ciencias sociales.
- Actualizar los planes de áreas y asignaturas con el enfoque de pedagogía dialogante.
- Impulsar la gestión pedagógica para que los directivos docentes de la institución se apropien de la innovación.
- Metas a mediano plazo para mejorar calidad
- En el año 2014 la institución estará organizada por ciclos.
- El currículo diseñado de acuerdo con el enfoque de pedagogía dialogante.
- Implementación de la innovación pedagógica por directivos y docentes.
- En este año 2014 la institución en todas sus jornadas debe alcanzar el nivel Alto en la pruebas.

Estrategias a corto plazo para mejorar calidad educativa:

- Socializar el PEI con educadores, padres de familia y estudiantes.
- Socializar el sistema de evaluación y la pedagogía dialogante.
- Iniciar la actualización del currículo.
- Iniciar la Organización de los Ciclos.

Metas a corto plazo para mejorar calidad

En este año se cumplirán las siguientes tareas:

- Capacitación para actualizar el PEI y construir el sistema de evaluación.
- Capacitación para comprender la educación por ciclos.
- Capacitación para actualizar el diseño curricular.
- En el año 2013 se cumplirán las siguientes tareas:
- Implementar la educación por ciclos.
- Crear los instrumentos para aplicar y evaluar el desarrollo cognitivo, praxiológico, valorativo y comunicativo.
- Aplicar el sistema de evaluación con todos sus postulados.

1.2.1.3 Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa.

Son implementos que utilizan las instituciones para poder desarrollar diferentes programas, desde lo más básico como los materiales didácticos hasta laboratorios de última tecnología; estos son los llamados recursos institucionales.

Existen también los recursos digitalizados los cuales son gratuitos, para ser utilizados en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación por docentes y estudiantes en la institución, estos constituyen recursos institucionales para llevar a cabo la actividad educativa y exista el trabajo colaborativo que alimenta el conocimiento de forma bilateral.

Cada institución debe poseer un centro de recursos educativos el cual se encarga de tramitar y proveer los recursos necesarios para que se desarrolle el proceso de aprendizaje con normalidad y en las mejores condiciones dentro del presupuesto.

Recursos Físicos

Abarca la planta física de la institución como las aulas, baños, canchas, laboratorios.

Recursos didácticos y tecnológicos

Se considera a los implementos deportivos, textos, computadoras, equipos multimedia

Recursos financieros

Lo que la institución otorgue para el funcionamiento de la misma.

Recursos de Talento Humano

Conformado por el equipo de trabajo que compone la institución

1.2.1.4 Liderazgo educativo (tipos).

Un verdadero líder pedagógico es el que tiene la capacidad de convencer a los estudiantes a vivir la maravillosa experiencia de educarse, primero dando el ejemplo de libertad y energía, de compromiso y responsabilidad, de guía y modelo para elevarse por encima de niveles de mediocridad tan comunes en nuestra época actual, es imprescindible buscar un norte para la educación donde se concientice el verdadero sentido de su destino.

Jaime Grinberg (1999) señala que un líder educativo posee el entendimiento, el conocimiento, la visión, los hábitos de pensamiento y acción, la disposición de indagar, cuestionar y problematizar, la inclinación a tomar riesgos y a experimentar y evaluar consecuencias, las habilidades para crear espacios que contribuyan a desarrollar comunidades de aprendizaje donde predomine la democracia, la equidad y la justicia social.

Resulta fundamental un cambio de paradigma donde exista un liderazgo educativo que se mantenga motivado en la esperanza de que cuando un grupo se juntan con objetivo común, la eficacia que se desarrolla es mayor, esto quiere decir que el verdadero líder educativo incentiva el poder de la vocación en sus estudiantes, es el nos desafía, incitándonos a la exploración y animando el esfuerzo. El maestro transformante percibe cuándo el educando está dispuesto a cambiar, es ahí que el docente colabora con las necesidades más complejas, dejando atrás los antiguos métodos de enseñanza. 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 inconcesados. Por consiguiente, el auténtico maestro-líder es un catalizador, un facilitador, es más que un simple transmisor de conocimientos, la enseñanza está en analizar no en la memorización, no se trata de preguntas rígidas y en respuestas petrificadas.

El auténtico líder docente debe estar muy dispuesto a reconocer sus equivocaciones, animan al aprendiz para que escuche su propia voz interior, fomentando el que adquiera sus propios puntos de vista, que formen su propio criterio. Un liderazgo educativo ayuda a los docentes a reconocer sus más profundos sentimientos y motivaciones, haciendo surgir un profesor líder, que con amor y preparación hace que el proceso educativo se convierta en una actividad dinámica, expresiva y transformante.

De la misma manera, la educación puede transformar la cultura, pero esto también depende de la transformación de los educadores. Claramente reconocemos que la educación no puede cambiar si los docentes no cambian, pero esto es un proceso que solicita la ayuda mancomunada y la presencia 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 mediante la auto-observación, la grabación filmica o la evaluación de los estudiantes, se pueden detectar actitudes positivas y negativas.

La calidad de la enseñanza actual no es resultado únicamente de la ineptitud de los docentes, sino la respuesta a todos los conflictos inconscientes, motivaciones y necesidades no satisfechas, considerándose a los presupuestos, la infraestructura educativa y las técnicas didácticas como un factor secundario.

El liderazgo es el eje central para cambiar nuestra cada vez más decadente realidad, hace falta el ente que haga despertar una multitud de metas, sueños y fantasías pero con convicción de poderlas realizar.

La educación no es un sistema estático donde hay preguntas formuladas y respuestas exactas, la vida es un constante cambio, para vivir bien hay que educar en libertad de pensamiento sin limitación alguna, es este cambio que se constituye en una estrategia importantísima para el liderazgo educativo.

El liderazgo educativo busca romper con la estática, se enfoca a los estudiantes en situaciones donde se enfrenten con paradojas, con posiciones filosóficas antagónicas y con las repercusiones que se derivan de sus propias creencias y comportamientos, saber que existe el análisis crítico lleno de un sinnúmero de posibilidades, supone dar paso a la innovación, la inventiva, al cuestionamiento, la valoración, y la imaginación.

La educación es una tarea para toda la vida, conscientes de que los educadores son líderes capaces de modificar la realidad por medio de su vocación y entrega a su labor, la dedicación y la disciplina marcan este compromiso para una transformación con grandes y profundos cambios.

Comunicar ideas de cambio solo se logrará aplicándolas, solo de esta forma se puede romper paradigmas establecidos que no han permitido nuestro crecimiento, hay que tomar la decisión de transformar a lo que tanto estábamos acostumbrados para abrir paso al nuevo mundo de oportunidades que nos espera.

Autocrático

Este tipo de líderes centralizan todo el poder, y se creen capaces de realizar todo el trabajo solos, toman todas las decisiones y no suelen decirle a nadie lo que está haciendo. Un líder autocrático a menudo mantiene su autoridad por medio de la fuerza, la intimidación, las amenazas, la recompensa y el castigo o la posición.

El liderazgo autocrático permite una rápida toma de decisiones y elimina las discusiones sobre cómo y por qué se hacen las cosas, esto puede reducir la probabilidad de obtener una gama de ideas infinitas del equipo de trabajo, esto causa incomodidad o síntoma de que las personas se sientan menospreciadas.

Este líder se ocupa de su propio poder y estatus, estará a la defensiva y moviéndose para aplastar cualquier oposición a él o sus ideas y decisiones mientras que la innovación o el uso de otras ideas sólo son admisibles si son parte del plan del líder. Propio de este tipo de líderes es sembrar miedo y desconfianza en su camino generando en la organización la tendencia a copiar la protección del líder por su puesto y su desconfianza a las ideas y motivos de los demás, una notable situación surge que no hay ambiente favorable para las relaciones personales.

Todos están recubiertos con su capa protectora y la comunicación es unidireccional, también podemos mencionar a líderes autocráticos decentes que no son odiados ni temidos, sino más bien apreciados, aquí también debemos considerar las propias personalidades en la organización.

Los líderes autocráticos son, en general, decentes y no abusivos, toman buenas decisiones para la organización, provee un ambiente de trabajo estable y seguro y un liderazgo eficaz y con poder de decisión aunque con frecuencia, pueden sacrificar la iniciativa, las nuevas ideas y el desarrollo individual y grupal del personal manteniendo una estructura jerárquica en el que todos saben exactamente lo que se supone que deben hacer.

Democrático

La gente es el elemento fundamental para el líder democrático, considera los puestos de una institución en forma de responsabilidades y no como una estructura jerárquica y de posición, a pesar de ver esta como una organización cooperativa sabe que el asumirá las consecuencias de las decisiones finales solo.

Donde reina este tipo de liderazgo existe libertad de expresión al compilar las ideas de todos, el liderazgo democrático enriquece las posibilidades de la organización pero la decisión final sobre qué hacer con esas ideas está en manos de una sola persona.

El liderazgo democrático, con su énfasis en la igualdad, pueden fomentar la amistad y las buenas relaciones en toda la organización, ayuda a las personas a sentirse valoradas y motivadas cuando se les pide sus opiniones y más si esas opiniones son incorporadas a una decisión.

El liderazgo democrático podría tener algunos de los inconvenientes así como el liderazgo autocrático, una falta de aprobación, sin las ventajas de la rápida y clara toma de decisiones que resulta de la eliminación de la consulta.

Participativo

Un líder participativo involucra a todos los integrantes de la institución en la dirección, las decisiones generalmente se toman a través de un proceso de discusión en colaboración con todos sus integrantes generando confianza en el trabajo de equipo.

Un líder participativo tiene que dejar de lado la necesidad de control o poder para ser eficaz, de esta manera potencia al grupo con que trabaja.

Confía en que, si la gente tiene toda la información relevante, tomará buenas decisiones, en mayor grado garantiza que los miembros de la organización crean en la visión y decisiones de la misma, ya que están directamente involucrados en su creación.

Existen cuatro características que definen a un líder participativo:

- Inspirar el compromiso y la acción.
- Dirigir, como compañero, la solución problemas.
- Crear amplia participación.
- Mantener la esperanza y la participación.

Los líderes en participación, fomentan las buenas relaciones entre el personal, como resultado de esto habrá más comunicación y más eficacia en el logro de objetivos en la organización.

La toma de decisiones en colaboración puede ser democrática siempre con múltiples posibilidades en medio, a veces en el mejor de los casos, un proceso de consenso puede tomar excesivas cantidades de tiempo, y hacer que la paciencia se termine, aquí no hay técnica, sino que lo ideal es establecer un compromiso real con consenso.

Autoritario

La escuela clásica de la organización científica del trabajo surge como un intento por parte de Frederick Winslow Taylor (1856-1915), su iniciador, de acercarse científicamente el proceso administrativo sobre la base del análisis del trabajo mediante el estudio de tiempos y movimientos, descomponiéndolo en sus elementos más simples y buscando los métodos mediante los cuales se logrará incrementar la productividad de los trabajadores.

Considerado como uno de los más efectivos, el líder autoritario es visionario, tiene la capacidad de motivar a la gente haciéndola consciente de la importancia y trascendencia de su trabajo para alcanzar los objetivos propuestos en la institución.

La presencia de un líder autoritario maximiza el compromiso con respecto a metas y estrategias de la organización, ofreciendo retroalimentación positiva o negativa a los empleados de manera adecuada, enfocándose cada aspecto hacia la visión de la empresa.

Este estilo ofrece a la gente la libertad para innovar, experimentar y tomar riesgos calculados, por lo que se obtiene la mayor parte de tiempo resultados positivos, sobre todo cuando una empresa se encuentra en una crisis organizacional. Pero cuando el líder

autoritario se encuentra con gente más experta, corre el riesgo de perder poder e influencia sobre éstos.

Paternalista

Son los dirigentes que logran que sus subalternos trabajen más y mejor, prometiendo, posibles premios, con los cuales en un principio los integrantes del equipo de trabajo se motivan pero que posteriormente les hacen caer en el desánimo, hasta el punto de sentir frustración con las falsas promesas.

El pensamiento de un líder paternalista es el de creer que el grupo no marcha sin él, síntoma de esto es que nunca delega funciones, quiere que todo le consulten y se no toma bien si alguien toma la iniciativa.

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

El bachillerato ecuatoriano ha dado un giro radical en estos tiempos, este cambio se ha aplicado por medio del cumplimiento de la sexta transitoria de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), el Ministerio de Educación ha dispuesto la aplicación progresiva del Nuevo Bachillerato del Ecuador (NBE) para todos los establecimientos educativos con régimen de Sierra, a partir del año lectivo 2011-2012; y para el régimen Costa a partir del mes de abril del año 2012, para el año lectivo 2012-2013.

Este nuevo programa de estudios creado por el Ministerio de Educación busca mejorar la calidad educativa, su grupo objetivo directo son los estudiantes que han terminado sus estudios de Educación Básica, tiene una duración de 3 años y está basado en un grupo de asignaturas centrales llamado tronco común con dos opciones, el Bachillerato en ciencia y el Bachillerato Técnico.

Uno de los objetivos fundamentales de la creación del NBE es preparar al estudiante para la vida mediante un aprendizaje común e interdisciplinario que facilite el estudiar las carreras universitarias que deseen y estar más preparados para el mundo laboral o de emprendimiento.

Como resultado de este Bachillerato unificado tendremos estudiantes que:

- Tengan un pensamiento más crítico lo cual genere buenas decisiones.
- Posean un lenguaje correcto y una comunicación efectiva.
- Razonen lógicamente y numéricamente.

- Dominen las Tecnología de Información y comunicación
- Conozcan y valoren la historia de su país.
- Asuman su responsabilidad como ciudadanos
- Mantener buenas relaciones sociales y dominar emociones.
- Valorar la salud y cuidar de ella.
- Aprender para la vida y emprender y gestionar las metas propuestas

Bachillerato General Unificado	
Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Formarse en conocimientos, habilidades y actitudes. Contar con aprendizaje duradero, útil, formador de la personalidad y aplicable a la vida. • Énfasis en desarrollo del pensamiento.
Rol del profesor	<ul style="list-style-type: none"> • Guiar, orientar y estructurar el aprendizaje de los estudiantes.
Rol del estudiante	<ul style="list-style-type: none"> • Ser un protagonista activo del aprendizaje.

Cuadro No. 2: Bachillerato General Unificado
Elaboración: Ing. Ingrid Ruiz

Características del Nuevo Bachillerato Ecuatoriano

- Está compuesto por un conjunto de asignaturas que componen un tronco común de estudio para todos los jóvenes que estudian el bachillerato ecuatoriano.
- Consta de asignaturas optativas que permiten, por un lado, contextualizar el currículo de estudio a las necesidades regionales y locales y, por otro lado, es la manera de escoger una de las modalidades del bachillerato: Bachillerato en Ciencias y Bachillerato Técnico.
- Estas dos modalidades de bachillerato brindan la posibilidad de acceder a diferentes estadios posteriores a la obtención de título de bachiller; es decir, les permite acceder a estudios superiores, a carreras cortas o incluso al sistema laboral del país, por contar con las bases mínimas necesarias que demanda el sistema laboral.
- Dura tres años lectivos, de acuerdo con el calendario que rige para cada régimen escolar
- El año lectivo puede ser organizar por semestres o anualmente.
- El plan de estudios debe aplicarse en 40 períodos de clase semanales al año, como mínimo, pudiendo los colegios incluir horarios complementarios de acuerdo con las necesidades de la comunidad.
- Los períodos de clase son de 45 minutos o más;

- El plan de estudios se organiza por asignaturas que responden a los estándares educativos.

Demandas

Para la ejecución de este programa existen algunas demandas empezando por la complejidad de horarios, se necesita la disposición de una infraestructura de aulas, laboratorios y otros locales que muchas veces no tienen y no es previsible que los tengan. Analizando nuestra realidad educativa, establecimientos de gran prestigio, tienen doble jornada o ceden sus locales a otros establecimientos por la tarde. Si se aumenta la carga horaria, la posibilidad de doble jornada desaparece, extra a eso se aumentaría la carga horaria a profesores de ciertos colegios técnicos; otra tratar de hacerlo en la mayoría de los colegios del país, que con seguridad optarán para ofrecer también el “bachillerato técnico”. Eso implica un operativo de enormes proporciones que nuestro sistema educativo no está en condiciones de afrontar, los costos es una realidad a la que no podemos huir y habrá que asumir, el incremento de horas-clase tienen un costo que en el caso de la Educación Pública se encargará el Estado y en educación particular los propios establecimientos, esto originará a la vez que aumenten las pensiones que sumando los costos de la inversión de la infraestructura alterará el sistema educativo.

Regulación

En cumplimiento de la sexta transitoria de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, el BGU empezó a implementarse en los establecimientos educativos con régimen de Sierra, en el año lectivo 2011-2012.

El BGU se aplicará de manera progresiva, tal como se detalla a continuación:

Régimen	1° año	2° año	3° año
Sierra	septiembre, 2011	septiembre, 2012	septiembre, 2013
Costa	abril, 2012	abril, 2012	abril, 2013

Cuadro No. 3: Regulación de BGU
Elaboración: Ing. Ingrid Ruiz

Para la región Costa se aplicará en el transcurso de el año lectivo 2012-2013 de manera flexible, al igual que la aplicó en la región Sierra.

La aplicación del BGU se hizo exclusivamente con el primer año de Bachillerato en el mes de abril del 2012, en consideración a los procesos de aprendizaje que ya habían iniciado los estudiantes que entraron a segundo y tercer año.

La flexibilidad del BGU radicó que el Ministerio de Educación presentó lineamientos curriculares de cada una de las asignaturas de la malla curricular, sobre la base de los cuales los colegios eligen los programas de estudio y los recursos didácticos que garanticen su cumplimiento.

Cabe recalcar que cada institución educativa tiene la libertad de elegir la manera más adecuada y viable de implementar la malla curricular de acuerdo a su proyecto educativo institucional.

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

El Plan Decenal de Educación 2006-2015 (PDE) es un instrumento de gestión estratégica, diseñado para implementar un conjunto de acciones pedagógicas, técnicas, administrativas, financieras que guían los procesos de modernización con respecto a la educación y su objetivo es potenciar las capacidades existentes, y propiciar así la generación de propuestas mediante el diálogo y la concertación entre la sociedad civil y el Estado.

Tiene como finalidad mejorar la calidad educativa y lograr una mayor equidad, que garantice el acceso de todos los ciudadanos al sistema educativo y su permanencia en él.

El Plan Decenal de Educación es una política de Estado, aprobada por cerca del 70 % de los votantes ecuatorianos en plebiscito nacional y luego ratificada con la aprobación de la Constitución del Ecuador en el año 2008, ha trascendido la gestión de dos gobiernos, es el resultado de un proceso de acuerdos que se viene desarrollando desde el primer Acuerdo Nacional “Educación Siglo XXI”, en abril de 1992.

Para la ejecución del Plan se debía cumplir la política ocho: aumento del 0,5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta el año 2012 o hasta alcanzar al menos el 6% .

Las ocho políticas educativas puestas a conocimiento de la ciudadanía fueron las siguientes:

Políticas del Plan Decenal

- Universalización de la Educación Inicial de 0 a 5 años.
- Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo.
- Incremento de la población estudiantil del Bachillerato hasta alcanzar al menos el 75% de los jóvenes en la edad correspondiente.
- Erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación de adultos.

- Mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento de las Instituciones Educativas.
- Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas del sistema educativo.
- Revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida.
- Aumento del 0,5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta el año 2012, o hasta alcanzar al menos el 6% del PIB.

Objetivos

- Brindar educación inicial para niñas y niños menores de 5 años, equitativa y de calidad que garantice y respete sus derechos, la diversidad cultural y lingüística, el ritmo natural de crecimiento y aprendizaje y fomento valores fundamentales, incorporando a la familia y a la comunidad, en el marco de una concepción inclusiva.
- Brindar educación de calidad con enfoque inclusivo y de equidad, a todos los niños y niñas, para que desarrollen sus competencias de manera integral y se conviertan en ciudadanos positivos, activos, capaces de preservar ambiente cultural y respetuosos de la pluricultural y multilingüismo.
- Formar jóvenes competentes, con enfoque intercultural inclusivo y equitativo, que les permitan continuar con los estudios superiores e incorporarse a la vida productiva, conscientes de su identidad nacional, con enfoque pluricultural y multiétnico, en el marco de respeto a los derechos humanos y colectivos, la naturaleza y la vida.
- Garantizar a través del sistema Nacional de Educación Básica para adultos el acceso, permanencia, continuación y conclusión efectiva de los estudios de la población con rezago educativo, a través de los programas nacionales de educación básica para adultos, considerando a la alfabetización como su punto de partida, en el marco de una educación inclusiva.
- Aportar al mejoramiento de la calidad de los servicios educativos, con adecuados recursos físicos y tecnológicos; complementar, adecuar y rehabilitar la infraestructura y equipamiento de las unidades educativas cumpliendo unos estándares mínimos que coadyuven a la correcta aplicación de los modelos educativos, dotando de mobiliario y apoyos tecnológicos y estableciendo un sistema de acreditación del recurso físico.
- Garantizar que los estudiantes que egresan del sistema educativo cuenten con competencias pertinentes para su correcto desarrollo e inclusión social.
- Estimular el ingreso a la carrera de formación docente mejorando su formación inicial, la oferta de sus condiciones de trabajo, calidad de vida y la percepción de la comunidad frente a su rol.

- Garantizar los recursos financieros necesarios para que el sistema educativo promueva el desarrollo sostenido y sustentable del país.

1.2.2 Análisis de la persona.

Este análisis evalúa el desempeño que el empleado demuestra en cuanto a conocimientos, destrezas y actitudes en su puesto de trabajo y determina qué competencias necesitan ser el foco de atención de la formación (Goldstein, 1993).

Por tanto, este nivel de análisis se focaliza en identificar **quién** debe ser formado y qué **tipo** de formación se necesita (McGehee y Thayer, 1961). Es decir identifica deficiencias individualmente en el desempeño del puesto.

Por otra parte, Silberman (1990) señala que la evaluación de los participantes a un programa de formación es importante debido a que ayuda a determinar el contenido de la formación, permite obtener información real desde el lugar de trabajo o de la situación personal de los participantes, permite desarrollar una relación con los participantes en la formación previamente a su implementación. Por otra parte, Tannenbaum y Yukl (1992) señalan que al realizar un análisis incorrecto habrá también una formación incorrecta e incluso a personas inadecuadas.

Goldstein (1993) indica la importancia de determinar, en primer lugar, qué conocimientos, destrezas y actitudes necesarias han sido ya aprendidas por los futuros formandos, para evitar depositar tiempo en destrezas que ya dominan; y en segundo lugar, determinar la población objetivo actual (características de los grupos que van a ser formandos) para diseñar el ambiente de formación, ya que algunos programas se diseñan para individuos que forman parte de la organización, mientras que otros se dirigen a aquellos formandos que aún no forman parte de ella.

Finalmente, desde una perspectiva cognitiva, Ford y Kraiger (1995) proponen la consideración de, por una parte, los **modelos mentales**, para conocer cómo difieren las estructuras de los expertos y los no expertos y cómo esas diferencias afectan a las necesidades que tienen que ser formadas y, por otra, la adquisición de **destrezas metacognitivas**, ya que la falta de esas destrezas puede producir “deficiencias de producción” cuando el individuo posee todo el conocimiento y destrezas necesarias para ejecutar la tarea, pero presenta una falta de destrezas metacognitivas que facilitan el acceso y el uso de esos recursos cognitivos.

En esta línea Tannenbaum y Yukl (1992) y Dipboye et al (1994) indican que los individuos que carecen de las destrezas y motivación básicas previas a la formación tienen menos probabilidad de tener éxito en la formación y pueden necesitar una preparación previa para entrar en un programa de formación específico.

1.2.2.1 Formación profesional.

Nuestra sociedad está en continuo cambio, lo que ayer nos abría puertas al mercado laboral, puede que mañana esté caduco, el mercado laboral por diferentes situaciones sociales se vuelve limitado y jóvenes con formación superior se ven obligados a trabajar en situaciones desfavorables.

Lo que debemos lograr con nuestros alumnos más allá de una profesión, es sembrar la semilla de aprender a emprender, generar la iniciativa y enseñarles a buscar soluciones a falta de un trabajo de calidad que esté de acuerdo con sus expectativas, este camino no es fácil ni barato, pero con la ayuda necesaria puede ser una buena salida, para trabajar en aquello para lo que se ha estudiado y lo que realmente gusta.

Estamos conscientes de la importancia de la Formación Profesional, ya que es un instrumento de gran importancia para aumentar la competitividad de nuestra sociedad y cualificar el desempeño de un trabajo de calidad.

1.2.2.1.1 Formación inicial.

Comprende un conjunto de acciones formativas que capacitan para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, el acceso al campo laboral y la participación activa en la vida social, cultural y económica.

Podemos incluir las enseñanzas propias de la formación inicial, las acciones de inserción y reinserción laboral así como las orientadas a la formación continua en las empresas, que permitan la adquisición y actualización permanente de las competencias profesionales.

La Formación Profesional Inicial en el área educativa, tiene como objetivo preparar a los alumnos para la actividad en un campo profesional y facilitar su adaptación a los constantes cambios en el campo laboral tan comunes hoy en día, así como contribuir a su desarrollo personal y al ejercicio de una ciudadanía democrática.

Comprende un conjunto de ciclos formativos con una organización modular, de duración variable y contenidos teórico-prácticos adecuados a los diversos campos profesionales, son de grado medio y de grado superior.

El de grado medio se refiere a funciones de elaboración, ejecución, realización, etc., y el de grado superior con las de organización, coordinación, planificación, control, supervisión,

cuando se han superado los ciclos formativos, se obtiene respectivamente la titulación de Técnico o Técnico Superior de Formación Profesional en la especialidad correspondiente pero no sin antes haber obtenido el título de Graduado de Educación Secundaria Obligatoria o el de Bachiller, respectivamente.

La organización modular de los ciclos formativos permite la flexibilización de los itinerarios, lo que permite la matriculación parcial en uno o varios módulos profesionales y con la superación de todos los módulos profesionales del mismo ciclo formativo se adquiere la competencia profesional del ciclo completo y se acredita mediante el correspondiente título, lo cual permite el ejercicio de una profesión y por ende el desempeño de un conjunto de puestos de trabajo u ocupaciones. Los títulos de Formación Profesional Inicial tienen tanto validez académica como profesional, y su reconocimiento es oficial dentro del Estado y en la Unión Europea.

1.2.2.1.2 Formación profesional docente.

La formación docente se encuentra regida por los principios fundamentales del Sistema Educativo Ecuatoriano, los cuales están explicitados en tres documentos básicos:

- La Constitución Política del Estado,
- La Ley de Educación (15 de abril de 1983), y
- La Ley de Carrera Docente y Escalafón del Magisterio Nacional (el 2 de agosto de 1990).

La formación inicial de los docentes de nivel medio la realizan las Facultades de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, de las Universidades estatales y particulares del país, para ingresar a dichas facultades se requiere poseer el título de Bachiller en Ciencias, especialización Físico-Matemática, Químico-Biológica, Sociales o Educación, o el título de Bachiller Técnico, en sus diferentes especialidades y haber aprobado el curso de nivelación. El año escolar se divide en dos períodos de cinco meses cada uno. El ciclo de especialización en formación docente para los niveles pre-primario y primario dura tres años lectivos y la formación docente de nivel medio dura cuatro años para la licenciatura y dos años más para el doctorado.

El contenido de la formación está determinado en dos campos, la formación profesional básica y la formación profesional específica.

La primera cuenta con las siguientes asignaturas:

- Investigación Pedagógica,

- Pedagogía,
- Psicología Educativa,
- Sociología de la Educación,
- Planificación, y
- Evaluación Curricular.

Y la formación profesional específica engloba las siguientes materias:

- Didácticas Especiales: Castellano, Matemáticas, Estudios Sociales, Ciencias Naturales, Cultura Física y su Didáctica;
- Educación Artística: Educación Musical, Expresión Plástica;
- Actividades Prácticas; y
- Práctica Docente.

La formación del docente está relacionada con la necesidad de prepararlo pero este a su vez debe ser capaz primero de autoformarse y como segundo punto convertirse en agente de formación.

Complicada misión el enfocar la profesión docente desde dos puntos de vista, la una de los propios docentes y la otra desde el Ministerio de Educación, no basta con capacitar y evaluar, así no se podrá lograr los cambios que se operan, es necesario que el proceso de formación sea asumido como una necesidad individual.

En la formación profesional se cultivan los valores primordiales de la docencia, la ética es uno de ellos, el cultivo de estos valores éticos profesionales debe ser asumido por los propios docentes.

1.2.2.1.3 Formación técnica.

Dentro del sistema de Educación Superior también se encuentra la formación técnica de nivel superior, la misma que está orientada a entregar a los estudiantes la capacidad y los conocimientos necesarios para desempeñarse en una especialidad de apoyo al nivel profesional, o que también los prepare para emprender.

La educación técnico 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; tales como: agricultura, ganadería, caza y silvicultura; pesca; minas y canteras; industrias manufactureras; electricidad, gas y agua; construcción; transporte y comunicaciones; energía; informática y telecomunicaciones; salud y ambiente, economía y

administración, seguridad e higiene; turismo, gastronomía y hotelería; especialidades artísticas vinculadas con lo técnico/tecnológico.

La mayoría de las carreras técnicas duran entre 4 semestres (2 años) y 6 semestres (3 años).

En nuestro país la Formación Técnica es fundamental, no sólo porque representa una opción para muchos jóvenes, sino porque constituye una base relevante para apoyar la competitividad del Ecuador.

Algunas ventajas de la educación técnica y tecnológica:

- Se adapta a las necesidades de desarrollo del país.
- Satisface necesidades del mercado laboral.
- Contribuye activamente en la disminución de la brecha social.
- Menores costos y tiempos en el proceso de formación.
- Mejores indicadores de empleo que en la educación profesional.
- Salarios cada vez más competitivos con los profesionales.
- Mayor acceso a escenarios académicos y laborales.
- Opciones de ingreso al medio laboral en menor tiempo.
- Modelo de formación con amplio reconocimiento en países desarrollados.

1.2.2.2 Formación continua.

Da a la formación el carácter de permanente y tiene como propósito que las figuras institucionales y solidarias participen constantemente en procesos de formación que les ayuden a mejorar gradualmente las competencias que han adquirido en el desempeño de sus tareas y a favorecer su desarrollo integral propiciando la mejora de las competencias específicas que las figuras deberán poner en juego para realizar y mejorar las tareas educativas en el transcurso del ejercicio de su labor.

Mediante la formación continua se debe favorecer la adquisición de elementos técnicos y pedagógicos que permitan realizar adecuadamente su tarea; y propiciar el análisis, reflexión y evaluación sobre la teoría y la práctica de su trabajo educativo, así como sobre su desarrollo integral.

La formación continua esta dada por programas de educación, no conducentes a título, que nacen de las Escuelas y Unidades Académicas, y de su capacidad para diseñar, a partir de la docencia y la investigación, soluciones innovadoras y pertinentes con las necesidades de

los diferentes sectores sociales como por ejemplo programas que favorecen la capacitación, actualización, entrenamiento, complementariedad, el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas para el ser, el hacer y el vivir.

El desarrollo de la Formación Continua se da a través de componentes, entre los cuales tenemos:

Principios

- Proyecto Académico
- Formación integral
- Flexibilidad curricular y pedagógica
- Coherencia, pertinencia e impacto
- Autosostenibilidad
- Interdisciplinariedad y la interinstitucionalidad
- Internacionalización
- Innovación
- Cultura de calidad y servicio

Los institutos estatales y privados promueven la formación continua mediante diversas modalidades: cursos, talleres, diplomados, reuniones de balance académico y conferencias, entre otros.

La importancia de la formación continua de los docentes se evidencia en tanto que los docentes puedan mostrar un mejoramiento en sus habilidades individuales, pero las instituciones formadoras de formadores deben propiciar ambientes que favorezcan el aprendizaje para que el personal docente aplique los nuevos conocimientos a las actividades docentes que desarrolla. Esto se aplica a una variedad de experiencias educativas, de carácter formal o informal, que permiten al docente prepararse a lo largo de todo la práctica docente para atender oportunamente a las demandas de la sociedad, es una realidad si se parte de la premisa que la educación moderna tiene como tarea fundamental preparar a hombres y mujeres para el cambio, con espíritu de investigación, experimentación e innovación.

En conclusión la formación continua es un proceso que también favorece la participación de instituciones de carácter externo, dependiendo de los contenidos que se deseen impartir o las competencias que sea necesario reforzar.

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

La formación del profesorado si incide en el rendimiento del estudiante y se torna factor decisivo de la excelencia educativa:

“La enseñanza está organizada de manera que los docentes interpreten y pongan en práctica las normas educativas, el currículo y la instrucción.

Son el punto de contacto humano con los alumnos. Todas las influencias sobre la calidad de la educación están mediadas por él y por su acción.

Tienen la posibilidad de aumentar la calidad de la educación dando vida al currículo e infundiendo en los alumnos la curiosidad y el aprendizaje autodirigido. Y también pueden degradar la calidad de la educación merced al error, la pereza, la crueldad o la incompetencia.

Para bien o para mal, los profesores determinan la calidad de la educación”.

(Clark, 1995, p.3)

Esta apreciación demuestra la necesidad de todo sistema educativo de dar la debida importancia a la formación y actualización de sus docentes. La educación se encuentra en un momento de cambios de gran relevancia, donde el profesorado adquiere un protagonismo especial donde se cambian planes de estudios y metodologías docentes, renovando estrategias pedagógicas, estableciendo participación permanente y diálogo entre profesores y estudiantes, entre directivos y servicios. Los profesores son los responsables directos del proceso de enseñanza-aprendizaje y por ende, de la aplicación correcta de los procesos de innovación metodológica.

Se debe fomentar, desde las instituciones responsables de la formación permanente del profesorado, la capacidad de innovación, reflexión y crítica del trabajo diario, de manera que el docente se conciba como diseñador y planificador y se comprometa con el cambio, fomentar capacidades que hagan superar los obstáculos que impidan la renovación metodológica y pedagógica, uno de aquellos, la falta de incentivos al reconocimiento de la ardua labor docente, la falta de capacitación, la rutina y el miedo al cambio.

Es innegable que 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, la adaptación a las nuevas tecnologías, los cambios metodológicos y

didácticos que requiere la educación, obliga al docente a una constante formación y actualización.

El concepto de formación tiene que ver con la capacidad de formación, así como con la voluntad de perfeccionamiento docente, el profesor, será el protagonista y, por lo tanto, responsable de su proceso formativo.

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

Sparks y Loucks-Horsley (1990) señalan cuatro modelos de formación del profesorado:

1. Formación autónoma
2. Formación basados en la reflexión, observación y supervisión;
3. Formación a través de la investigación e innovación curricular
4. Formación a través de cursos de información.

1. La formación autónoma del profesorado

Los profesores deciden aprender por sí mismos conocimientos o destrezas que creen necesarios para su desarrollo personal o profesional. Los docentes con un grado de madurez desarrollado son individuos capaces de iniciar, planificar y seleccionar procesos de aprendizaje o formación que incidan en su desarrollo profesional.

Como ejemplo de este tipo de formación están los cursos a distancia que profundizan sobre un tema determinado, o cursos de especialización no directamente dirigidos a formar docentes: cursos universitarios, de doctorado, cursos de verano. También forman parte de esta modalidad los seminarios permanentes que no son otra cosa que el encuentro entre profesores con diferentes grados de formación, para intercambiar experiencias y la reflexión sobre la práctica de un tema específico con el objetivo de adquirir un conocimiento más profundo del mismo.

2. Modelo de Formación basado en la reflexión, observación y supervisión

Se reseñan tres tipos:

- a) La reflexión como formación;
- b) La formación basada en la reflexión sobre la acción, y
- c) La observación (supervisión clínica) como estrategia reflexiva.

a) La reflexión como formación

La reflexión es una actividad inherente en la actividad docente, mediante ella el profesor desarrolla destrezas metacognitivas que le ayuden a conocer, analizar y evaluar su práctica

docente. Entre los distintos tipos de estrategias, la reflexión es el eje coordinador de la formación docente. Estas estrategias se pueden clasificar en dos grupos: primero aquéllas que requieren la observación y análisis de la enseñanza y segundo, las que pretenden potenciar la reflexión del profesor a través del análisis del lenguaje, de sus constructos personales, o conocimiento; entre las cuales encontramos:

1. La redacción y análisis de casos. Se ha evidenciado que el conocimiento de los profesores se organiza y transmite en base a historias o casos que poseen, realismo, viveza, significación personal e implican no sólo componentes cognitivos, sino también afectivos.
2. Análisis de biografías profesionales. Esta modalidad de formación de profesores consiste en la redacción y comentario de biografías de profesionales de reconocida experiencia o profesionalidad.
3. Análisis de los constructos personales y teorías implícitas. Los profesores, a medida que van teniendo experiencias, modifican sus constructos, bien como consecuencia de una autorreflexión o mediante la reflexión en grupo.
4. Análisis del pensamiento a través de las metáforas. Las metáforas impregnan el lenguaje cotidiano y obviamente también presente en el ámbito educativo. El análisis de las metáforas de los profesores es útil para revelar y comunicar conocimientos sobre la enseñanza; para expresar emociones; para aproximarnos a la realidad de la vida del aula, y para representarla, incluso puede ayudar a los profesores a repensar sus concepciones y teorías implícitas, facilitando el diálogo entre profesores y alumnos.
5. Análisis del conocimiento didáctico del contenido. El conocimiento didáctico del contenido permite conocer las formas de representación utilizadas por los profesores para comprender el contenido que enseñan, y para transformarlo en conocimiento enseñable.

b) La formación basada en la reflexión sobre la acción

Está basada en el apoyo profesional mutuo, retroacción de compañeros, supervisión de compañeros, o también, supervisión clínica, las cuales propician en los profesores un proceso de análisis sobre la enseñanza desarrollada.

c) La observación como estrategia reflexiva

García (1987) asegura que su objetivo es la mejora instruccional a través de un proceso de observación colegiada y de retroacción focalizada.

Esta modalidad de formación tiene la dificultad derivada de la reticencia que suelen mostrar los docentes a la hora de abrir las puertas de sus clases para ser objeto de análisis por parte de otros docentes.

3. Formación de profesores a través de la investigación e innovación curricular

Docentes diseñan un programa o se implican en procesos de mejora de la enseñanza, esta es una de las modalidades de formación de profesores más utilizadas en la actualidad, ya que la reforma educativa propone desde la práctica docente, innovaciones metodológicas, tecnológicas, didácticas y de organización, concibiendo a la formación como una constante tarea de reflexión sobre la práctica docente. Toma profesor como una persona que es capaz de reflexionar sobre su propia actividad docente, que puede identificar y diagnosticar problemas de su práctica diaria, mediante la investigación constante de su práctica educativa.

4. Formación del profesorado a través de cursos de información

Este es el modelo de formación docente por excelencia, los cursos, al igual que el resto de modalidades de formación antes mencionadas, tienen como finalidad desarrollar capacidades y actitudes del profesorado para contribuir a la profesionalidad docente mejorando así la calidad educativa.

Consideran un tiempo predeterminado y una planificación previa, objetivos, determinados y posibles participantes que condicionarán, según la complejidad del proceso formativo y el grado de vinculación con la práctica, una secuencia del proceso de formación que podrá subdividirse o no en distintas fases, incluso presenciales y no presenciales.

1.2.2.5 Características de un buen docente.

Para ser un buen docente primero se debe amar lo que se hace, mientras se tenga amor a la profesión, el día a día se entregará con dedicación, esta es una profesión muy gratificante, pero puede convertirse en un infierno para aquellas personas que la desarrollan porque es la última salida profesional que tienen, o por considerarla una profesión con sueldos estables.

El papel del educador es trascendental para formar a los jóvenes del mañana y contribuir a que sean personas responsables. Podríamos definir que un buen docente es el que tiene las siguientes cualidades: vocación, sensibilidad, capacidad de empatía, autocontrol, autoconfianza, cultura y creatividad, también debe de conocer las necesidades de sus alumnos, tratar de solventar sus problemas, alegrándose por sus logros y preocupándose por sus necesidades, por lo que el profesor debe tener una buena relación con el alumno, debe primar el trato cordial, debe ser un guía y un mediador, que no sólo enseña sino que también educa, facilitando lo máximo posible la adquisición del conocimiento, utilizando

recursos variados que cubran las necesidades sensoriales de sus alumnos con habilidades visuales, auditivas y kinestésicas.

El autocontrol es una cualidad de la persona madura y el educador para poseerla debe conocerse a sí mismo y ejercer una vigilancia diaria sobre sus reacciones y actitudes, en cuanto a su formación cultural la demuestra cuando se expresa verbalmente sirviendo de ejemplo para sus estudiantes.

La creatividad es motivante y tienen como finalidad sorprender a los estudiantes, conseguir que les guste lo que están aprendiendo, y que tengan interés en saber cada día más transformando ese conocimiento adquirido en formación para toda la vida. Los profesores deben ser personas con vocación para que hagan de sus alumnos además de personas productivas, personas íntegras y sanas psicológicamente, físicamente y moralmente.

El profesor eficaz es aquel que “consigue que sus alumnos finalicen el periodo de instrucción con el conocimiento y las destrezas que se juzguen apropiados para ellos” (Berliner, 1987).

Genovard y Gotzens (1990) realizan una síntesis de las cualidades del buen docente. Los rasgos fundamentales son:

- El profesor eficaz es flexible, mentalmente abierto, adaptable, capaz de alterar el marco de referencia.
- Es sensible, capaz de dar respuesta a los cambios que se dan en su entorno personal y social.
- Empático, comprensión empática.
- Objetivo. Tiene una flexibilidad cognitiva, capaz de observar desde una posición distanciada o neutral lo que está ocurriendo en el contexto instruccional.
- Auténtico. Es capaz de actuar abiertamente sin esconderse detrás del papel o el estatus profesional.
- No es dominante ni directivo, intenta no influir, directa o indirectamente, en la vida y comportamiento del alumno; permite que el alumno inicie las actividades, errores incluidos, que le pueden conducir a un aprendizaje positivo.
- Actitud positiva hacia todo cambio. Es aceptado, es afectuoso.
- Posee una serie de destrezas comunicativas que le permite transmitir de forma clara y ordenada cualquier elemento, situación o proceso en el contexto instruccional.

1.2.2.6 Profesionalización de la enseñanza.

El concepto de profesionalización, se caracteriza de manera integral como un proceso histórico, social y dinámico del ser humano. Considerando su dinamismo por la confluencia psicológica de elementos situacionales, constructivos, para transformar al individuo frente a su propio medio.

En la actualidad existe gran contradicción sobre la trascendental misión que cumplen los docentes y la situación concreta en la que se desenvuelven en las cuales las remuneraciones no se comparan con las responsabilidades asignadas ni con el nivel de preparación que se tiene.

Hasta ahora la docencia es conocida como una semi-profesión desde el punto de vista sociológico, débilmente estructurada, en una posición dominada por la burocratización de las instituciones y por la desvalorización dentro del mercado de empleo.

Todo esto causa la pérdida de interés de jóvenes talentosos que no se sienten atraídos por la función docente, y la dificultad para remontar los bajos índices en los resultados del aprendizaje.

Un cambio positivo sería una auténtica descentralización que haga menos rígida la administración, que se designe cuotas representativas de poder a los actores sociales y a las comunidades locales, que se atienda a la heterogeneidad de las realidades y a la diversidad de cada institución es el ámbito correcto para construir la profesionalización del trabajo docente.

La profesionalización no sólo cubre la competencia específica en la disciplina, sino que además es preciso también una habilitación para el perfeccionamiento en el oficio de enseñar que recupere las dimensiones de la enseñanza y el aprendizaje, una vez que el académico incursiona como profesor en la licenciatura.

La profesionalización de los docentes es catalogada como eje conductor de los esfuerzos para lograr una educación de calidad, al alcance de todos y con mejores resultados de aprendizaje, en el ámbito universitario el término profesionalización aparece, pues una función de la universidad es la de preparar a profesionales de todas las áreas.

El término “profesionalizar” resulta reiterativo debido a que los docentes se preparan para el oficio en la práctica, pero el aprendizaje queda estancado y la preparación de los docentes es sinónimo de capacitación y cursos que se esperan con la expectativa de encontrar en

ellos contenidos novedosos que en realidad cumplirán el papel de curas momentáneas pero no cambiarán la realidad de nuestro sistema educativo.

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

La formación del profesorado es un punto importante para hacer frente a la realidad de nuestra educación.

ProNaP (2006):

“...la formación continua como el conjunto de actividades que permiten a un docente desarrollar nuevos conocimientos y capacidades a lo largo de su ejercicio profesional y perfeccionarse después de su formación inicial. La formación continua del profesor de cualquier nivel educativo consiste en la actualización y capacitación cultural, humanística, pedagógica y científica con el fin de mejorar permanentemente su actividad profesional” (p. 18).

El oficio de educar no consiste tanto en explicar lo que se sabe como en promover en el educando la construcción de un conocimiento propio y relevante para su vida. Puesto que el aprendizaje tecnológico y la capacitación para la inserción laboral es un proceso que dura toda la vida, resulta ilusorio pensar que la transmisión de información, por relevante y actualizada que esta sea, supone una respuesta adecuada a las necesidades de los alumnos. Mucho más importante será desarrollar en aquel las capacidades y las actitudes que le permitan autoformarse a lo largo de toda su vida profesional.

La capacitación que debe tener todo docente se puede basar en los siguientes puntos:

- Interés por el funcionamiento de los objetos tecnológicos.
- Conocimiento básico de técnicas y recursos que son claves para el desarrollo tecnológico, tales como el dibujo técnico.
- Una visión interdisciplinar del currículo que permita interrelacionar diferentes áreas de conocimientos.
- Conocimiento profundo de los procesos de aprendizaje.
- Experiencia en metodologías activas y experimentales en el aula.
- Sensibilidad hacia la ecología y el cuidado del medio ambiente.
- Una vivencia profunda de valores humanos fundamentales y capacidad para integrarlos y relacionarlos con los conocimientos y aplicaciones tecnológicas.

Resulta relevante destacar la importancia de la autonomía de la institución orientada a la innovación, como una condición esencial para que los centros educativos sean capaces de responder a las necesidades formativas de los alumnos, con criterios de equidad y calidad. El centro de formación profesional podrá dar a sus alumnos y al mercado laboral, aquello de lo que disponga en términos de recursos y competencias. En este sentido, el desarrollo de competencias y capacidades en los docentes relacionadas con la actitud crítica, la capacidad creativa, la capacidad para el trabajo en equipo, la actitud positiva ante la innovación y el cambio, la polivalencia y la multifuncionalidad, la actitud positiva ante la cualificación permanente, la actitud científica en el acercamiento a los problemas, la comprensión de criterios de adaptación a nuevos sistemas de organización del trabajo o el conocimiento y manejo de nuevas tecnologías de información, gestión y producción, constituye la única garantía de transferencia de esas mismas competencias y capacidades a los alumnos. Explicamos lo que sabemos, pero enseñamos lo que somos.

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

La innovación en la labor docente determina su efectividad y validez a la introducción progresiva de las nuevas tecnologías. El modelo de incorporación se compone por fases, la primera es la fase preliminar que es la preparación del entorno y las fases posteriores como fases de desarrollo, que involucra cambios culturales cimentados a nivel de la institución, hasta la consolidación del uso de la plataforma con un sustento pedagógico, de acuerdo a las exigencias actuales a nivel mundial.

“Las TICs son un conjunto de procesos y productos derivados de las nuevas herramientas (hardware y software), soportes de la información y canales de comunicación, relacionada con el almacenamiento, procesamiento y transmisión digitalizados de la información de forma rápida y en grandes cantidades”. (González et al., 1996: 413).

Las consideraciones de Cabero (1996), los rasgos distintivos de estas tecnologías hacen referencia a la inmaterialidad, instantaneidad, innovación, elevados parámetros de calidad de imagen y sonido, digitalización, influencia más sobre los procesos que sobre los productos, automatización, interconexión y diversidad.

Las TIC se han transformado en parte fundamental de la acción formativa con la inserción

del uso de herramientas tecnológicas, que facilitan los procesos de enseñanza aprendizaje. Son un canal de comunicación que rompen barreras de distancias entre profesor y alumno; si no se utilizan adecuadamente sería un desperdicio de energía y de recursos; de ahí la importancia del papel que desempeña el docente, en la búsqueda de la información que provea a sus estudiantes, los cuales se convierten en receptores activos, estas herramientas tienen como finalidad promover el pensamiento crítico y el aprendizaje colaborativo pero al desarrollar las actividades de enseñanza aprendizaje se debe buscar que haya congruencia entre el modelo didáctico y el tipo de medio utilizado. El uso de las TICs en educación va más allá del equipamiento tecnológico, pues tan importante como éste son los enfoques y prácticas de la aplicación de esta herramienta en las escuelas y en las aulas.

Una limitación es la disponibilidad y calidad de recursos tecnológicos, didácticos y psicopedagógicos. Sin ellos es difícil que profesores y alumnos trabajen con las TICs para lograr el amplio y apropiado desarrollo curricular. Para organizar, o mejor aún, crear sus propias unidades de aprendizaje en función de las características y necesidades individuales o grupales, deberían encontrar y procesar, en la red una variedad de recursos multimedia, interactivos, de investigación, de práctica y evaluación. El problema es que no todas las plataformas son compatibles y muchos computadores funcionan con un procesador débil, lo que impide un mejor uso del material existente en la red.

1.2.3 Análisis de la tarea educativa.

La educación es una tarea inacabada, ya que dura toda la vida, los primeros educadores son los padres ya que es en el seno familiar donde se cimentan los valores y la base de una buena educación.

También es cierto que en la formación formal, el papel de la educación no puede ser simple transmisión de información, porque la información hoy es tan amplia, cambia tanto, existen tantas formas de acceder a ella y cada vez más de un modo permanente, que es absurdo que la función educativa se limite a transmitir contenidos, información, datos, conocimientos.

Lo correcto es transmitir pautas de comportamiento que permitan utilizar y rentabilizar al máximo la información que se posee, los seres racionales son más autónomos que las personas que no han desarrollado su capacidad racional.

La tarea educativa ideal es la realizada por los docentes que les gusta crear un ambiente de respeto, participativo, recreativo, dinámico pero sobre todo que exista una motivación y la participación del padre de familia en algunas ocasiones, por que es importante que los padres de familia sean parte de la formación de sus hijos no por ser los alumnos unos

adolescentes los padres van a abandonarlos, aún así hay padres que piensan que la educación es tarea de la escuela pero se equivocan, ahora la familia en la socialización esta eclipsada, generando problemas a la escuela y a los maestros.

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 personas que orientan su acción hacia el logro de metas y objetivos compartidos, de acuerdo con la toma de decisiones que le confiere su poder”.

Al referirse al sector educativo, el gestor educativo es quien orienta y lidera en la institución el direccionamiento estratégico, el clima organizacional y el manejo adecuado de conflictos desde procesos de concertación, evaluación y mejoramiento continuo, es el promotor de los procesos de cambio e innovación educativa para la realización del desempeño administrativo y el logro de objetivos, planifica, organiza, dirige, coordina y controla las funciones a su cargo, las cuales requieren de una específica capacitación para resolver los problemas en forma racional, es capaz de elaborar y dirigir presupuestos y hacer seguimiento de las finanzas.

Para resultados satisfactorios debe aceptar la investigación educativa como estrategia para garantizar la continuidad y la innovación que conllevarán al mejoramiento continuo del proceso.

Los procesos de toma de decisiones los lidera de manera participativa, involucrando a los miembros en la construcción de metas y de visión compartida, alinea los objetivos individuales con los de la organización, para garantizar la coherencia del quehacer cotidiano con el horizonte institucional.

El gestor educativo desarrolla su actuación en tres esferas de gestión interrelacionadas:

La gestión estratégica: Es la capacidad para realizar análisis situacionales de la institución y su entorno, que le permiten evaluar la gestión de la organización y sus resultados.

La gestión del entorno político: Es la relación del gestor en los contextos internos y externos mediante el uso inteligente de la persuasión y el ejercicio legítimo del poder como una acción que permite la participación, el consenso, la autorización, el apoyo, la colaboración y la obtención de recursos.

La gestión operativa: Es la capacidad para hacer que la organización o institución actúe eficaz y eficientemente en el cumplimiento de los objetivos propuestos y asuma la responsabilidad por los resultados alcanzados.

El gestor educativo cumple una serie de funciones entre las cuales tenemos:

- Dirige la institución hacia el logro de su horizonte institucional, es decir en base a la misión, visión, objetivos, políticas y principios.
- Realiza alianzas estratégicas que contribuyen al desarrollo institucional. Establece sistemas de comunicación que potencian la institución en sus relaciones e interacciones.
- Propicia ambientes adecuados de trabajo que favorecen el clima organizacional para la toma de decisiones y la resolución de conflictos.
- Promueve el trabajo en equipo.
- Verifica el desarrollo de los procesos y realiza retroalimentación para los ajustes o cambios requeridos.

El gestor educativo es quien define los objetivos a alcanzar, diseña los instrumentos o medios para lograrlos y recrea los principios y valores que orientan la acción institucional, busca resultados eficientes mediante la implementación de estrategias para motivar, orientar e incentivar a los actores educativos en la realización de sus actividades y tareas.

El ejercicio del liderazgo del gestor educativo en las organizaciones o instituciones parte del reconocimiento de la educación centrada en los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que exige al gestor educativo capacidad cognitiva, de interacción, de innovación, de motivación y de gestión; ligadas éstas a las relaciones humanas, la motivación del personal a su cargo y la participación democrática.

El modelo de liderazgo transformacional es concebido hoy como el liderazgo del futuro, dirige organizaciones que aprenden, cambian y se adaptan permanentemente, logrando incrementar las capacidades de los miembros de la organización, haciendo frente a las nuevas tecnologías y a las necesidades de las comunidades y de los participantes activos del servicio educativo, mediante el mejoramiento continuo de sus procesos, su papel como gestor transformacional es liderar el cambio en la institución, motivar y ayudar a sus equipos de trabajo para que tomen conciencia de sus potencialidades y capacidades y para que sean líderes de sus propias actividades.

El líder transformacional es capaz de conducir a una organización hacia la calidad total, es un visionario que aporta visión de futuro, que motiva a sus colaboradores a trabajar en una dirección y a crecer personalmente, a comprometerse con programas de cambio que conduzcan a procesos de calidad.

Bernard Bass (1985), propone los siguientes elementos característicos del gestor educativo con liderazgo transformacional:

- Carisma: capacidad de entusiasmar, de transmitir confianza y respeto.
- Consideración individual: presta atención personal a cada miembro, trata individualmente a cada subordinado, da formación y aconseja.
- Estimulación intelectual: favorece nuevos enfoques para viejos problemas, hace hincapié en la inteligencia, racionalidad y solución de problemas.
- Inspiración: aumenta el optimismo y el entusiasmo.
- Tolerancia psicológica: usa el sentido del humor para indicar equivocaciones, para resolver conflictos y para manejar momentos duros.

1.2.3.2 La función del docente.

Wallace (1988) concibe al docente como un **“agente de cambio”**, como impulsor de los alumnos ante los procesos de experimentación, y estimulador de los posibles retos e incertidumbres que el aprendizaje lleva consigo, profesores reflexivos, críticos, flexibles, seguros de sí mismos, comunicativos, cooperantes, que centren su actividad en el aula como lugar de perfeccionamiento continuo.

Los docentes deben propiciar y crear un ambiente de clase gratificante, donde todos los integrantes se sientan partícipes, donde la diversidad individual sea una ayuda y estímulo mutuo, donde cada uno sea valorado por lo que vale y pueda alcanzar, donde las diferencias sirvan para unir y conseguir la misma meta: valorar a la persona individual según su propia personalidad, reconociendo y potenciando las capacidades singulares que todos tenemos.

1.2.3.3 La función del entorno familiar.

“Las formas, la conducta, el comportamiento social y muchas otras características nacen en el seno de cada familia”

El contexto familiar como el de la escuela están constituido por personas que desempeñan un determinado papel y que, además, utilizan unos instrumentos que cumplen determinadas funciones dentro del accionar educativo. Los contextos, a los que ahora se designan como entornos educativos, se delimitan por lo que la gente hace, dónde y cuándo lo hace y, en este sentido, cómo las personas que interactúan llegan a constituir el contexto para los demás.

Lo que ahora tiene mayor interés es el modo en que los distintos contextos o entornos en los que se desenvuelve la vida infantil pueden vincularse entre sí a través de un intercambio tanto entre los instrumentos utilizados como entre las personas que participan en ellos.

La familia juega un papel protagonista en el desarrollo de las personas ya que en ella se realizan los aprendizajes básicos para el desenvolvimiento autónomo en la sociedad. Se debe estudiar a la familia como un sistema, analizando los procesos de interacción entre todos sus miembros (padre, madre, hermanos), ya que cada uno de los miembros va a ejercer una determinada influencia sobre el niño.

Durante los años pre-escolares se considera relevante para el desarrollo del niño el uso de reforzamiento físico y verbal, consultar al niño y preguntarle a la hora de tomar una decisión que le afecta, ser sensible a sus deseos y sentimientos, animar su autonomía exigiéndole que resuelva solo sus problemas pero estando disponibles para prestarle apoyo, leerle cuentos, contarle cosas acerca del mundo que le rodea, innovar.

Generalmente se relaciona a la educación de los niños con los primeros años del jardín de infancia y el comienzo de la escuela. Sin embargo, desde que nacen los chicos van incorporando conocimientos, influenciados por los padres y familiares cercanos, los valores, las formas y la conducta de un niño comienzan a forjarse desde que son muy pequeños, y es por esto que la familia cumple un papel muy importante en el desenvolvimiento de los mismos.

Por historia la familia ha prevalecido como una institución, convirtiéndose en la base de toda cultura. La familia es el primer lugar donde el ser humano percibe a los demás y se integra a la comunidad.

A modo de resumen se puede decir que la importancia de la familia se prevalece desde tres aspectos diferentes. El biológico, psicológico y social.

Biológicamente el niño nace inseguro, razón por la que el papel de la familia se torna indispensable, psicológicamente un cerebro menos evolucionado necesita más tiempo para

educarse y desarrollarse hasta llegar a la edad adulta. No puede vivir sin la ayuda del adulto, sin la asistencia en el desarrollo de sus facultades físicas, biológicas y psicológicas. El niño alcanza su autonomía luego de un largo proceso de: lactancia, niñez, adolescencia. Pero no solo esto, también necesita desarrollar su inteligencia, voluntad, armonía, autonomía, y, sobre todo, autoestima. La autoestima es el motor del hombre, y se logra únicamente en el claustro protector de la familia.

Sociológicamente el influjo de los padres es imprescindible. El niño aprende a saber quién es a partir de su relación con sus padres y personas que le quieren. Protección, seguridad, aceptación, estima y afecto son los cinco aspectos que debe aportar la familia a todo niño. Los primeros valores o virtudes de todo chico nacen en el seno familiar y perduran durante toda su vida porque padres y madres lo transmiten de forma intencionada a los hijos, estos valores son los que acompañan la evolución del niño en cada ámbito social, comenzando en el proceso de escolarización, que es la mejor vía para penetrar otros ámbitos sociales diferentes a la familia.

Según Baldwin y Baumrind, los padres difieren unos de otros en cuatro dimensiones fundamentales:

- Grado de control. Los padres que ejercen mucho control sobre sus hijos son los que tratan de inculcarles unos estándares. Este control lo pueden ejercer mediante la afirmación de poder (castigo físico, amenaza, etc.); la retirada de afecto (para expresar el enfado, decepción, etc.) o la inducción (hacer reflexionar al niño sobre el por qué de su acción y las consecuencias que ésta tiene)
- Comunicación padres-hijo. Los padres altamente comunicativos utilizan el razonamiento para obtener la conformidad del niño (explican el por qué del “castigo”, le piden opinión, etc.); mientras que los no comunicativos son los que no hacen estos razonamientos, los que acceden a los llantos de los niños o usan la técnica de la distracción.
- Exigencias de madurez. Los padres que exigen altos niveles de madurez a sus hijos son los que les presionan y animan para desempeñar al máximo sus cualidades. Los que no plantean retos acostumbra a subestimar las competencias del niño o piensan en dejar que “el desarrollo siga su curso”.
- Afecto en la relación. Los padres afectuosos proporcionan un bienestar físico y emocional a los niños. Esto es muy importante y afecta a las dimensiones anteriores.
- Combinando estas cuatro dimensiones diferenciamos tres tipos de padres:

- Padres autoritarios. Caracterizados por altos niveles de control, exigencia de madurez, poca comunicación y poca afectuosidad. Hacen hincapié en la obediencia a la autoridad y utilizan castigos y disciplinas enérgicas. Los hijos tienden a ser obedientes, ordenados y poco agresivos, pero también tímidos y poco “luchadores”, poco alegres, irritables, etc.
- Padres permisivos. Caracterizados por alta comunicación y afecto. Aceptan las conductas del hijo y le consultan sobre decisiones que afectan a la familia. No suelen imponer normas. Los hijos suelen tener problemas para controlar los impulsos, dificultades para asumir responsabilidades, son inmaduros y con poca autoestima, pero más alegres que los anteriores.
- Padres democráticos. Caracterizados por altos niveles de comunicación, afecto, control y exigencia de madurez. Refuerzan el comportamiento del niño evitando el castigo, pero no se rinden ante los caprichos del niño. Los hijos suelen ser hábiles, independientes y cariñosos, con altos niveles de control y autoestima.

1.2.3.4 La función del estudiante.

La tarea del estudiante consiste en ser responsable de la organización de su trabajo y de la adquisición de competencias basándose en su propio ritmo de aprendizaje y de las decisiones sobre la planificación, realización y evaluación de la experiencia del mismo, como considera Vygotsky el papel que cumple el estudiante es la de una función socializadora.

El aprendizaje debe ser una constante construcción de conocimiento donde exista cooperación e intercambio de ideas entre compañeros de clase, y prevalezca los procesos de codificación, organización, elaboración, transformación e interpretación de la información recogida, esta función consistirá en utilizar las propias competencias y los recursos más idóneos según la necesidad y a la par formularse metas utilizando estrategias donde el estudiante pondrá en práctica lo aprendido.

El alumno es autor de su propio desarrollo y la estimulación que esta clase de aprendizaje persigue es la generación de espacios de libertad curricular y en consecuencia un futuro profesional promisorio y un grado de autonomía que lo habilite para su propio gobierno.

Por ello es esencial que se tenga en cuenta: la contextualización de los aprendizajes, la reflexión personal, la construcción de conocimientos, la aplicación práctica de los mismos y la evaluación del proceso realizado.

En el momento actual y en un futuro inmediato ser autónomo y estratégico será una competencia imprescindible para sobrevivir y progresar en una sociedad configurada por numerosos, rápidos e imprescindibles cambios. Por este motivo no hay duda de que, actualmente, formar a los estudiantes para la autonomía en su aprendizaje es una de las principales finalidades de la educación formal sea cual sea el nivel educativo en donde nos encontremos.

Como tareas fundamentales del alumno tenemos:

- Entender y asimilar el método de caso.
- Trabajar individualmente y en equipo.
- Formular preguntas relevantes para la solución del caso.
- Participar mediante la expresión de sus opiniones, juicios, hechos y posibles soluciones.
- Escuchar atenta y abiertamente las opiniones de los demás.
- Llegar a un consenso global.
- Reflexionar sobre los aprendizajes logrados.

1.2.3.5 *Cómo enseñar y cómo aprender*

La enseñanza se ha transformado en competencias, dejando atrás el sistema escolar y el aprendizaje tradicional, donde la competencia es la constante interacción de conocimientos y actitudes para obtener el pleno desarrollo del individuo, conscientes que la educación es un proceso que afecta a distintas personas por ende siempre debe estar enmarcado en un ámbito social por lo cual para enseñar debemos considerar puntos importante para que el aprendizaje sea significativo, establecer una base a partir de situaciones y problemas reales y así profundizar los conocimientos con resultados positivos, logrando la reflexión en el estudiante y se forme un pensamiento crítico en el mismo.

“Dentro de toda acción docente se encuentra la necesidad de reflexión para mejorar la práctica y lograr alumnos más estimulados con mayores capacidades para aprender a aprehender en cualquier área del conocimiento. De allí que el dominio de cómo se produce no sólo el aprendizaje y la retención, sino la codificación y posterior recuperación de la información en contextos diferentes, sea una de las tareas que el docente debe tener más claras para poder mejorar sus métodos”. (Acedo, 2003).

Los siguientes puntos son necesarios a considerar para el proceso de enseñanza-aprendizaje:

- La importancia de los conocimientos previos para aprender, para poder aprovechar los nuevos conocimientos. A partir de estos conocimientos previos hay que enseñar en concordancia con ellos.
- El educando es el responsable único e insustituible de su propio aprendizaje. La importancia del aprender a aprender".
- La forma de ayuda externa y las implicaciones que tiene el rol del docente, como el que guía, orienta, anima, mediante la intervención pedagógica adecuada y oportuna.
- El inicio y desarrollo de algunos procedimientos de carácter científico: observación, experimentación, fórmula de hipótesis, verificación, comunicación de resultados
- Área del conocimiento del medio natural, físico y sociocultural; incluye todas aquellas competencias que implican:
 - El conocimiento de algunos fenómenos físicos y naturales.
 - Sus características y relaciones.
 - El conocimiento de los objetos. El conocimiento de los seres vivos.
 - El conocimiento del ambiente sociocultural; los roles, actividades y producciones de la comunidad. Las expresiones del acervo cultural. Significación de festejos y conmemoraciones referidos a personajes y hechos históricos. Conocimiento de pautas, costumbres, normas que regulan la vida de la comunidad.

El verdadero protagonismo de la educación tiene que dirigirse a ayudar a pensar a la persona; a enseñar a aprender. Tiene que ir fomentando en el alumno su potencial para el aprendizaje permanente.

La importancia que tiene los procesos de educación, es procurar que el alumno utilice mejor sus esquemas de conocimiento y capacidades a fin de mejorar la educación.

Los docentes, además de decidir qué habilidades quieren enseñar y cómo lo hacen, tendrán que tener en cuenta las características de los alumnos y la de los profesionales que tienen que llevar a cabo la propuesta, las áreas de conocimiento a través de las cuales se trabajará y el procedimiento que se utilizará, es decir, las características del contexto de enseñanza y aprendizaje en que se enseñará al alumno a pensar.

1.3 Cursos de formación

El docente es importante en el éxito de cualquier sistema educativo y lo que sucede en el aula está directamente relacionado con lo que hace el profesor es por esto que son

necesarios los programas direccionados al mejoramiento de su desempeño, bajo la premisa de que entre mejor capacitado esté el profesor, más eficiente será su labor educativa.

En el presente estos programas presentan diversas modalidades relacionados con sus fines. 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 capacitación es considerada como una de las mejores áreas de inversión educativa, pues acerca más al docente hacia lo que se considera la mejor forma de educar, dentro de un sistema o modelo educativo, la cual debe de ser continuo.

La capacitación se refiere al desarrollo de habilidades específicas para desarrollar una tarea también específica, aunque existen directivos que piensan que todos los problemas o buena parte de ellos se pueden solucionar con la capacitación, lo cual tampoco es del todo cierto, el funcionamiento y la eficiencia de una institución educativa es producto de diversos factores: políticas académico-administrativas, currículum, recursos, alumnos y también de los maestros y su preparación.

Aunque ya se tenga una formación sistemática para la docencia, se requiere de la capacitación, sobre todo particularmente cuando se modifican los sistemas académicos, se adoptan nuevos modelos o se instrumentan programas específicos, y la capacitación es necesaria porque nos presenta "nuevas formas de hacer las cosas. Pero el caso negativo sobre este punto, es la subvaloración de otros programas formativos y sistemáticos que suponen un dominio mucho más amplio y profundo de la tarea educativa, como es el caso de los posgrados.

1.3.1 Definición e importancia en la capacitación docente.

La capacitación la podemos definir como los espacios de trabajo académico que permiten a los profesores recuperar o perfeccionar 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.

Es aquí que radica la importancia de un sistema educativo que efectúe mecanismos para la actualización y capacitación de su personal operativo de manera permanente, no caerá en la obsolescencia.

No son suficientes los estudios sobre eficiencia educativa, sólo a partir de los resultados de la instrucción y con metodologías predominantemente cuantitativas, se concluye que hay

que ver a los profesores y a los alumnos en la acción, en su cotidianidad, a través de acercamientos que también se interesen por lo cualitativo, lo interpretativo, lo hermenéutico.

La docencia, las formas de trabajo con los alumnos, es el espacio educativo que más hay que estudiar y movilizar.

A continuación una serie de acciones que en conjunto y sistemáticamente implementadas pondrían en marcha un necesario y profundo proceso de actualización y capacitación docente que buena falta hace:

- Propiciar espacios permanentes donde los profesores revisen críticamente su forma de concebir el conocimiento y lo que esto implica en términos de la acción del profesor y principalmente del alumno.
- Apoyar proyectos de investigación que estudien procesos de formación docente en las distintas regiones del estado.
- Formar Comités Técnicos que analicen y evalúen iniciativas de capacitación y actualización docente que sean innovadores.
- Apoyar iniciativas de docentes o de escuelas que se comprometan a experimentar técnicas y materiales alternativos, propiciando su estudio sistemático.
- Establecer apoyos de asesoría y recursos, a tesis que estudien aspectos de la cotidianidad escolar y de los procesos de formación docente.
- Promover eventos, como encuentros entre docentes, donde desde un esquema de discusión horizontal se intercambien y analicen experiencias docentes.
- Alentar el estudio de los problemas escolares que surgen en la cotidianidad escolar, así como de las experiencias de atención puestos en práctica.
- Reconocer que los profesores tienen distintos niveles y formas de significar sus vivencias, sus variadas formaciones y experiencias, por lo que se hace necesario establecer distintas opciones: asesorías individuales, cursos, apoyos en el aula, etc.
- Promover comités de evaluación académica institucionales con fines de superación profesional, no coercitivas, ni políticos.
- Publicar trabajos de experiencias de profesores y reportajes sobre escuelas con innovaciones; sin panegíricos idealistas, sino enfatizando las luces y sombras de su acción docente.
- Propiciar círculos de lectura magisterial donde se promuevan el gusto por la lectura y la preparación académica, pues el profesor que no lee no puede transmitir lo que no le interesa ni practica.

- Promover que los estudiantes normalistas hagan prácticas y apoyos de asistencia a docentes que propicien el rescate del estilo docente de profesores de reconocida trayectoria.
- Propiciar acercamientos a las escuelas para estudiar y apoyar a la docencia sin caer en atosigamientos.
- Iniciar evaluaciones institucionales profundas de las instituciones formadoras y actualizadoras de docentes.

A partir de estas propuestas, eligiendo lo posible, parece factible pensar en la instalación de un proceso permanente de actualización y capacitación magisterial.

1.3.2 Ventajas e inconvenientes.

Definitivamente la capacitación tiene ventajas en la acción pedagógica los cuales podemos evidenciar por la presencia de los siguientes indicadores:

- Reducción de los índices de deserción escolar.
- Aumento de los niveles de éxito escolar.
- Ampliación de las estrategias pedagógicas para atender a la población estudiantil con extra-edad.
- Desarrollo de proyectos microcurriculares a nivel institucional y de aula, de acuerdo con el nuevo enfoque curricular.
- Incremento del número de docentes que elaboren su propio material educativo y didáctico.
- Ampliación de la asistencia técnica a las escuelas en el desarrollo de nuevas metodologías de aprendizaje.
- Aumento de los materiales educativos y didácticos elaborados con recursos del entorno.
- Diversificación de materiales educativos y didácticos.
- Incremento significativo del número de maestros que desarrollará en forma didáctica los ejes transversales el currículo nacional.

La formación de los docentes es uno de los aspectos más complejos y actuales del sistema educativo nacional, no solo por las características propias de lo que significa la función docente sino, por la diversidad de los factores y actores con los que se relaciona.

Los programas de capacitación actuales no responden a las exigencias y necesidades que surgen del propio cambio educativo; en la mayoría de los casos tienen un carácter bastante

puntual y técnico con inconvenientes para llevar a la práctica, limitándose a eventos cortos, no sistemáticos ni planificados para procesos de largo alcance.

Además, se han caracterizado porque sus objetivos estén direccionados a la capacitación de aspectos puntuales en la aplicación curricular más que al desarrollo profesional y personal del docente. Con una ausencia casi total de metodologías que respondan a la materialización de los nuevos enfoques educativos, y al desarrollo de competencias en su mayoría desligadas del uso de la ciencia, la tecnología, el desarrollo intelectual.

La práctica docente se entiende como la acción que se desarrolla en el aula y, dentro de ella, con especial referencia al proceso de enseñar, existe una fuerte interacción entre práctica docente, institución escolar y contexto ya que la estructura global del puesto de trabajo condiciona las funciones didácticas que se ejercen dentro del mismo. Por esta razón el aula y la escuela, son los espacios idóneos tanto de partida como de llegada para la formación y capacitación de los docentes; esto implicaría captar y atender las necesidades de formación en un clima de comunicación ascendente -de abajo hacia arriba- y no predefinir dichas necesidades y estandarizar las respuestas, como sucede actualmente en la mayoría de casos.

1.3.3 Diseño, planificación y recursos de cursos formativos.

La planificación es el proceso continuo y unitario que comienza con el desarrollo de objetivos, define estrategias para conseguirlos y establece planes coherentes con las anteriores decisiones; esto es, decide por adelantado cuestiones como: ¿qué se hará? ¿cómo se hará? ¿quién lo hará?. Pero también incorpora mecanismos de control que permiten las adaptaciones necesarias que las nuevas realidades impongan. (Gairín,1997:158)

Programación: designa el conjunto de procedimientos y técnicas que permiten establecer, relacionar y concretar cronológica, espacial y técnicamente el conjunto de actuaciones dirigidas al logro de determinadas metas.

Es la operativización de la planificación, en la medida que concreta finalidades, especifica acciones y recursos y sobre todo establece la temporalización” (Gairín, 1997:159).

La planificación es un proceso integral y continuo que se desarrolla a través de tres

modelos o subprocesos secuenciales: el analítico, el normativo y el operativo. De esto último forma parte el diseño. Por tanto, la planificación es el todo, la gestalt; el diseño, como integrante del modelo operativo no es más que un subproceso, condicionado por otros previos, del proceso de planificación, que sólo puede ser abordado, de manera racional, a partir del modelo analítico y normativo, en los cuales se fundamenta, en tanto en cuanto éstos le proporcionan, respectivamente, el conocimiento del sistema objeto de planificación y su final deseado” (Alonso, 1992:80).

Desde esta óptica, plan, programa y proyecto representan distintos niveles operacionales.

Partimos de la consideración que todo plan de formación ha de organizarse según unos determinados criterios estructurales o generales, que en conexión con su diseño y desarrollo y con independencia del ámbito, podemos fijar en torno a:

- Adecuados a las necesidades sociales e individuales.
- Coherentes y articulados en los diferentes niveles.
- Equilibrados internamente (finalidades y contenidos).
- Reales, partiendo de las condiciones contextuales.
- Flexibles y adaptables a los cambios introducidos en su propio desarrollo.
- Interdisciplinares, coordinando los saberes culturales con sentido sistémico de la realidad.

A continuación, se describe brevemente elementos y/o fases mínimas que debe tener toda planificación:

1. Análisis de Necesidades de Formación: este análisis es previo a la planificación y ayuda a determinar cuáles son los objetivos del plan de formación, dotando al mismo de significado.
2. Objetivos de Formación: determinar cuáles son los objetivos o metas que se pretende cubrir o alcanzar con los programas y acciones de formación.
3. Programas de Formación: estructura básica de los planes de formación. Son las diferentes parcelas de aprendizaje, compuestas por diversas acciones de formación.

Cada uno de los programas de formación contemplan los siguientes puntos:

Objetivo genérico del programa.

- Acciones de formación contenidas en el programa.
- Datos de gestión: nº de alumnos/as, nº de cursos, nº de horas de formación y presupuesto desglosado por acciones formativas.

4. Acciones de Formación: podemos definir las como cada uno de los cursos que conforma el programa de formación y constan de los siguientes elementos:

- Título
- Objetivo a conseguir
- Contenido de la acción
- Tipo de metodología
- Programación modular
- Datos de gestión
- Puestos destinados o formación requerida

5. Recursos para la formación: es necesario estimar o prever cuáles van a ser los recursos humanos y materiales que se van a necesitar para llevar a cabo los distintos programas y/o acciones de formación.

6. Presupuesto de Formación: en cualquier planificación de una actividad hay que destacar el presupuesto con el cual se cuenta para llevarla a cabo. En el caso de la formación, es adecuado que éste esté desglosado por programas o acciones de formación.

6. Calendario de Actuación: o temporalización de cada una de las acciones de formación.

7. Ejecución del plan: se habla en este punto de la puesta en marcha de los programas y acciones formativas y su correspondiente seguimiento.

8. Sistema de Evaluación de Formación: que se establecen para evaluar los resultados del Plan formativo y el propio proceso de formación.

1.3.4 Importancia en la formación del profesional de la docencia.

Entendemos formación como “los procesos sistemáticos orientados a que una persona se inicie y/o afiance en el oficio de educador” (Messina, Enriquez, Ríos, 2003, p.42).

La formación docente “es un proceso unido a las concepciones educativas que son contextualizadas por la situación histórica de cada país, a la visión que tengan los administradores encargados de la educación, la política que se ejerza y los avances que se tengan según el currículo.

UNESCO, 1994, p.11 nos dice:

“La formación profesional debe permitir a los maestros, en especial a los maestros rurales, llegar a ser no sólo técnicos de la enseñanza son

también personas que puedan tomar una parte activa en la vida social, conocer específicamente el medio en el que deben vivir, informada sobre sus costumbres, necesidades y aspiraciones, deben ser los agentes activos de una “educación básica” dedicada a la vez a la cultura general, la higiene, las actividades artesanales, la práctica agrícola, etc”.

Se debe reconocer que la mayoría de los programas de formación no se preocupan tanto por las necesidades de los docentes y siguen conservando ese estilo tradicional equivocadamente pensando que de esa manera conservarán calidad en la enseñanza.

Se ha determinado que no existe la activa vinculación de ámbitos pero si se observa que se han generado nuevos métodos y técnicas para la enseñanza, pero se evidencia también que estos programas no están preparados para el acelerado cambio de estos sistemas educativos y por ende sus docentes tampoco están capacitados para enfrentarlos.

Los programas de formación inicial no cubren los problemas que se evidencian en la práctica pedagógica de muchos docentes, por lo que es imprescindible que los planes de mejora de cada institución según las debilidades que se encuentran en las evaluaciones docentes y autoevaluaciones institucionales, sean enfocados al mejoramiento continuo de los profesionales.

CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA

2.1 Contexto

La institución escogida para llevar a cabo la investigación es el colegio Fiscal Mixto Aurora Estrada De Ramírez, situada en la Ciudadela “Las Acacias”, en las calles Esmeraldas y José Domingo Feraud Guzmán, al sur de la ciudad de Guayaquil, este sector corresponde a la parroquia Ximena.

Pregunta 1.3 Tipo de institución

Tabla 1: Tipo de institución en la que labora

Opción	Frecuencia	%
Fiscal	40	100
Fiscomisional		
Municipal		
Particular		
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

El grupo objetivo al que se dirige son los 1500 estudiantes que en su mayoría viven en zonas urbano-marginales muy cercanas, comprenden ciudadelas como Pradera, Acacias, Esteros, Santa Mónica, Huancavilca, Guangala y Floresta, de clase social media y media baja.

En la actualidad la institución ha implementado el Bachillerato unificado y cuenta con el Bachillerato en Ciencias con miras al Bachillerato Técnico, el personal docente del Colegio Fiscal Mixto "Aurora Estrada de Ramírez" en un 100% poseen títulos de tercer nivel y en un 30% títulos de cuarto nivel o están en proceso de su obtención, cuenta con una planta docente integrada por la rectora, vicerrector, directivos, administrativos y docentes.

En materia de equipamiento se destaca la existencia de consultorios médico, clínico y odontológico, con equipos médicos completos; un laboratorio de computación, biblioteca general, aulas de clases, además la institución cuenta con una aula virtual entregada por la Fundación Telefónica Movistar, en convenio con el Ministerio de Educación.

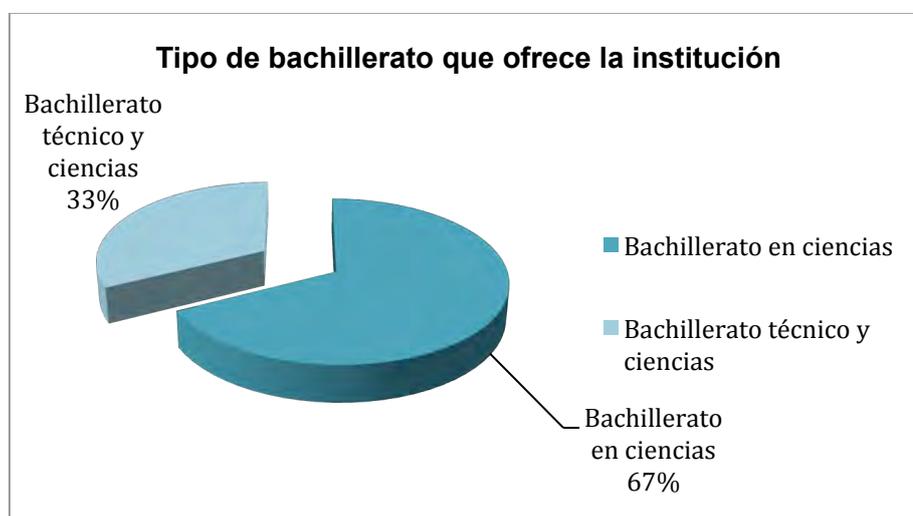
Pregunta 1.4 Tipo de institución que ofrece la institución

Tabla 2: Tipo de bachillerato que ofrece la institución

Opción	Frecuencia	%
Bachillerato en ciencias	27	67,5
Bachillerato técnico y ciencias	13	32,5
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Gráfico No. 1



2.2 Participantes

Rectora de la institución

La líder educativa del Colegio Fiscal Mixto “Aurora Estrada de Ramírez nos dio apertura para realizar todo el proceso investigativo, creando un ambiente amable y de facilidades para la recolección de información.

Vicerrectora de la institución

Msc. Merchán fue una guía primordial para la ubicación de los docentes investigados según su área docente.

Docentes de Bachillerato:

40 docentes de bachillerato que constituyen la muestra aleatoria aplicando la fórmula de PZ, parte fundamental de nuestro proceso de investigación, unos afables y dispuestos a ser

parte de este proyecto, otros reacios a ser investigados, mostrando cierta desconfianza de entregar información acerca de su labor docente.

Tabla No. 3: Número de docentes investigados

Colegio Fiscal Mixto Aurora Estrada de Ramírez	
Total de Docentes	60
Docentes de Bachillerato	45
Muestra docente de Bachillerato	40

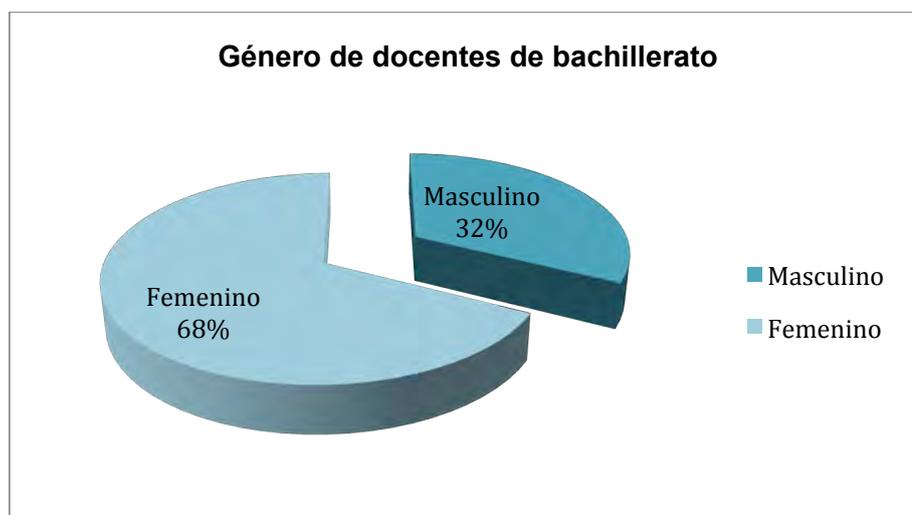
Pregunta 2.1 Género

Tabla 4: Género de docentes de bachillerato que laboran en la institución

Opción	Frecuencia	%
Masculino	13	32,5
Femenino	27	67,5
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Gráfico No. 2



En Ecuador la docencia es una opción profesional femenina pues constituye el 71,56% total de maestros frente a un 28,44% de varones es así como en educación inicial y el primero de básica en su mayoría son mujeres mientras que en básica, bachillerato y superior los porcentajes se van reduciendo. (FLACSO, 2001).

Sobre el género de docentes de bachillerato se pudo observar que los docentes mujeres

duplica a los docentes varones con un 67,5% lo que ratifica lo señalado por el quinto Congreso Internacional de la Educación –IE- (2007), donde se expone que la mayoría de docentes del mundo son mujeres, excepto en el nivel superior y que la base de esto radica en el salario, estatus y oportunidades seguras de ascenso.

A pesar de esta realidad los hombres docentes en su mayoría ocupan los puestos de dirección y de toma de decisiones, Martínez (2007) sostiene que el hombre encuentra en la docencia una carrera con muchos atractivos, al parecer, existe una fuerte influencia por parte de los padres sobre sus hijos a seguir la carrera magisterial, sin embargo muchos docentes prefieren la docencia orientados por la rápida escalada de puestos burocráticos; aunque no se sienta vocación alguna por la docencia.

Las mujeres docentes tienen ventajas, porque una mujer maestra supone energía y dinamismo ya que ellas en su vida profesional entregan dedicación y carisma a sus estudiantes, a más de vocación y amor por la profesión, ellas ponen su amor maternal, haciendo que los estudiantes se sientan motivados por el estudio, en cambio existe una presencia mayoritaria de docentes varones en la secundaria y universidad donde los adolescentes y jóvenes se ven avocados a otro tipo de trato.

Pregunta 2.3 Estado civil

Tabla 5: Estado civil de docentes de bachillerato que laboran en la institución

Opción	Frecuencia	%
Soltero	16	40
Casado	22	55
Viudo	0	0
Divorciado	2	5
No contesta	0	0
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

El estado civil de los docentes investigados como se demuestra en la tabla No.2, corresponde a que el 55% son casados, el 40% solteros y el 5% divorciados, teniendo en su mayoría tienen el estado de casados lo que significa que viven en pareja.

En cuanto al tipo de relación laboral que mantienen los maestros con la institución se puede determinar la siguiente información:

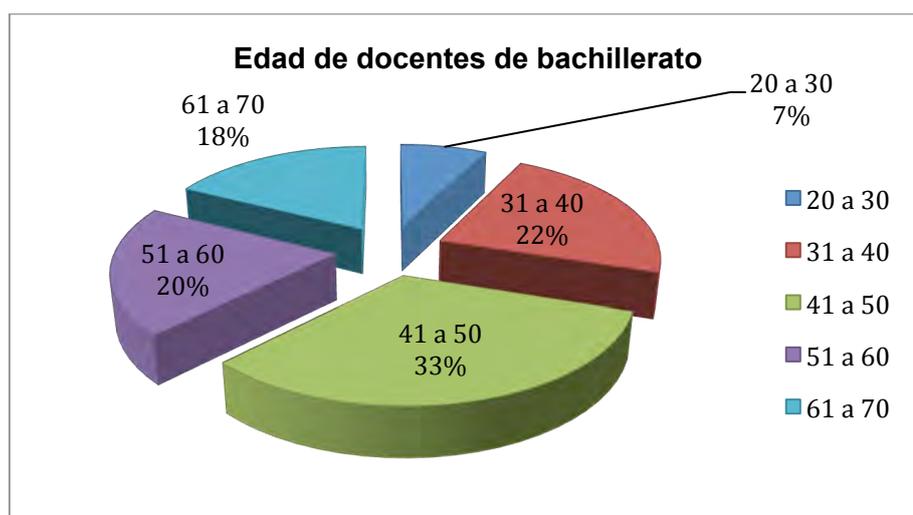
Pregunta 2.2 Edad

Tabla 6: Edad de docentes de bachillerato que laboran en la institución

Opción	Frecuencia	%
20 a 30	3	7,5
31 a 40	9	22,5
41 a 50	13	32,5
51 a 60	8	20
61 a 70	7	17,5
más de 71	0	0
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Gráfico No. 3



Los resultados obtenidos en esta pregunta del cuestionario arrojan que el 32,5% de los docentes oscilan entre 41 a 50 años de edad lo que nos hace determinar que los mismos tienen una amplia experiencia docente y la plena convicción del acto de educar, conscientes que la profesión no es sólo una ocupación, sino que se trabaja por amor y vocación de servicio y que es una de las carreras donde la experiencia juega un papel preponderante que marca diferencias de desempeño, lo cual nos permite reflexionar en diversos aspectos de la vida estudiantil ahondando en los aciertos y la dificultades del día a día, accediendo a nuevos aprendizajes, conocedores que ésta como en otras profesiones el proceso de formación nunca termina.

El 22,5% de los docentes encuestados están entre los 31 a 40 años de edad lo que representa también un tiempo considerable de experimentar diversas etapas de la profesión docente al igual que el 20% que oscilan entre los 51 a 60 años de edad, estos son los porcentajes más

altos que determinan una gran trayectoria con la que cuenta la institución considerándola como una fortaleza de la misma.

Pregunta 2.4 Tipo de relación laboral

Tabla 7: Tipo de relación laboral que mantienen los docentes de bachillerato en la institución

Opción	Frecuencia	%
Contratación indefinida	6	15
Nombramiento	26	65
Contratación ocasional	7	17,5
Reemplazo	1	2,5
No contesta	0	0
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

El Art. 261 de la LOEI estipula el nombramiento fiscal para los maestros ecuatorianos, se puede observar en la tabla No. 7, que el 2,5% está como reemplazo, el 15% tiene contratación indefinida, el 17,5% está con contratación ocasional y un 65% tiene nombramiento, lo que quiere decir que tienen estabilidad laboral.

Todos los docentes trabajan a tiempo completo, las 8 horas laborales que dicta la ley, de 7h00 am a 15h00 pm.

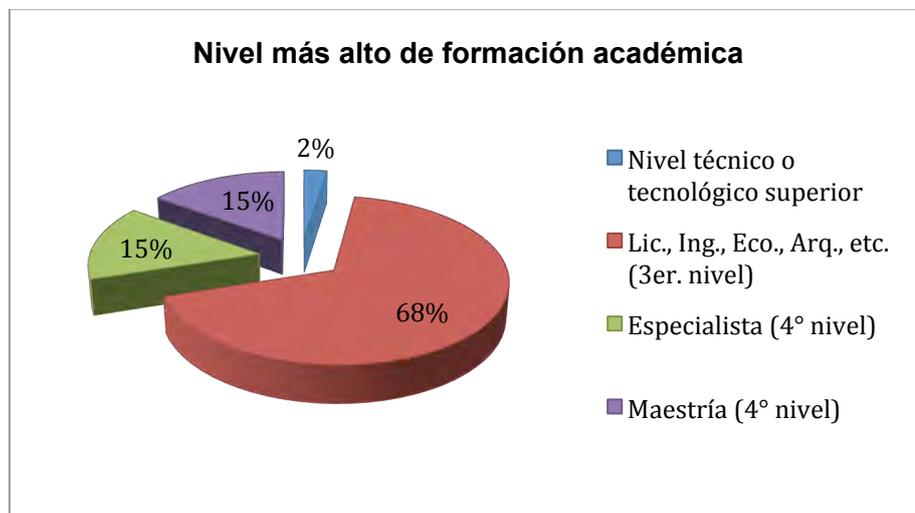
Pregunta 3.1 Señale el nivel más alto de formación académica que posee

Tabla 8: Nivel más alto de formación académica que poseen los docentes de bachillerato de la institución

Opción	Frecuencia	%
Bachillerato	0	0
Nivel técnico o tecnológico superior	1	2,5
Lic., Ing., Eco., Arq., etc. (3er. nivel)	27	67,5
Especialista (4° nivel)	6	15
Maestría (4° nivel)	6	15
PhD (4° nivel)	0	0
Otros, especifique	0	0
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Gráfico No. 4



La formación académica incide en el rendimiento del estudiante y se torna factor decisivo de la excelencia educativa, los docentes se convierten en el punto de contacto humano con los alumnos ya que todas las influencias sobre la calidad de la educación están mediadas por él y por su acción.

El 67,5 % de docentes investigados poseen títulos de 3er nivel y un 30% se ubican en un 4to nivel distribuidos igualmente entre maestrías y especializaciones y solo un 2,5% está en niveles técnicos, tenemos un personal docente con una formación académica equilibrada, aunque conocedores que no es el título que determina el nivel de prestigio que tiene un docente sino su formación continua, su experiencia, su actitud de cambio y vocación.

El docente necesita formarse continuamente y estar al día con avances tecnológicos, científicos y sociales que se producen en su area de estudio, actualizándose y ampliando sus conocimientos porque la docencia es una profesión en la que nunca se deja de aprender.

El universo de docentes de bachillerato es de 45, a los cuales se les aplicó el muestreo aleatorio simple mediante la siguiente fórmula:

Tenemos así el resultado de nuestra muestra

:

$$n = \frac{Z^2 pq N}{Ne^2 + Z^2 pq}$$

$$n = \frac{(1.96)^2 (0.5) (0.5) 45}{(45)(0.05)^2 + (1.96)^2 (0.5)(0.5)}$$

$$n = \frac{43,218}{(0,1125) + (0,9604)}$$

$$n = \frac{43,218}{1,0729}$$

$$n = 40$$

2.3 Diseño y métodos de investigación

2.3.1 Diseño de la investigación.

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

Tiene las siguientes características:

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

El proceso desarrollado en la presente investigación, como parte del diseño metodológico, estuvo 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 permitió determinar, conocer, interpretar y explicar criterios de los docentes de bachillerato, para en función de su experiencia y vivencia, establecer puntos de reflexión positivos o negativos para determinar las reales necesidades de formación.

2.3.2 Métodos de investigación.

Los métodos utilizados en esta investigación son los siguientes:

Método Analítico

Fue utilizado en la investigación al estudiar uno a uno los participantes del proceso educativo, desde un hecho particular, en este caso sería el desarrollo de la práctica docente de la institución elegida, realizando un análisis de la tarea docente, del estudiante y del profesor, para obtener las causas y efectos que producen las necesidades formativas al no ser satisfechas.

Método inductivo

Permitió determinar las necesidades formativas de los docentes partiendo de premisas particulares mediante la observación, análisis y clasificación de estos hechos, mediante este proceso se pudo llegar a la conclusión del por qué se dan estos efectos producto de la falta de preparación o actualización en ciertos temas y ofrecer una solución al problema encontrado.

Método Hermenéutico

El fundamento teórico ayudó como base del análisis de la investigación, cuyo tema investigativo se relaciona estrechamente con el contexto ya que el entorno influye en la preparación docente y este a su vez con la calidad de educación que ofrece a sus estudiantes, mediante la propia interpretación se determinan las causas y se expresan según conocimientos propios una posible solución al problema que se plantea.

Método Estadístico

Este método facilitó la agrupación de la información extraída del cuestionario aplicado a los docentes para analizar y estudiar los orígenes de esta problemática, se empleó números al momento de tabular la muestra de 40 participantes, presentando cuadros con porcentajes que permitieron mostrar la realidad educativa.

2.4 Técnicas e instrumentos de investigación

2.4.1 Técnicas de investigación.

Observación

Esta técnica estuvo presente en toda investigación ya que en el papel de investigador se ha podido observar las reacciones de los docentes a los que se aplicó el cuestionario, momentos de rechazo o de amabilidad, pudiendo determinar el grado de sinceridad o de disfrazar la realidad, información que posteriormente sirvió para analizarla.

Lectura

La lectura tiene la finalidad de adquirir nuevos conocimientos, lo cual implica la realización de una serie de actividades, tales como elaborar notas, consultar el diccionario, repasar, etc. Estas actividades que proporcionan la comprensión de los contenidos serán tratadas ampliamente más adelante.

Esta técnica reforzó la observación y permitió obtener información sobre el tema investigado a través de libros, revistas o documentos escritos, referidos específicamente a medios impresos que representen medios de información válidos, lo cual determinará la confiabilidad del conocimiento general.

Encuesta

Apoyada en un cuestionario permitió obtener respuestas precisas que fueron analizadas e interpretadas para tener una visión más amplia de las necesidades formativas de los docentes de bachillerato.

El investigador recauda los datos mediante el cuestionario previamente diseñado obteniendo los resultados anhelados para ofrecer las soluciones pertinentes.

2.4.2 Instrumentos de investigación.

Cuestionario

En la presente investigación se aplicó el cuestionario de Necesidades formativas docentes de Bachillerato, las preguntas se formularon por escrito sin la necesidad de la presencia del entrevistador y se las realizó a la muestra del universo de profesores de bachillerato de forma aleatoria y anónima, para la obtención de información con respecto a su información general, a su nivel de formación, capacitación, expectativas en cuanto a la institución donde labora e información con respecto a su práctica pedagógica, con estos resultados se pudo

identificar las falencias en la práctica docente, sus carencias en conocimiento y así poder estructurar un curso de formación que permita llevar a cabo su labor eficientemente.

El cuestionario aplicado a los 45 docentes fue tomado de instrumentos previamente validados y contextualizados al entorno nacional por parte del equipo planificador del presente proyecto basándose en la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su respectivo reglamento.

Estructurado para conocer la institución educativa donde laboran los docentes investigados, la información general del docente y su formación relacionada a la práctica pedagógica.

2.5 Recursos

2.5.1 Talento Humano.

El talento humano que participó fue:

Líderes de la institución: La rectora (e) y la vicerrectora que permitieron que el proceso se lleve a cabo con normalidad y cumpla su propósito.

Docentes de bachillerato: 40 docentes escogidos de forma aleatoria después de aplicar el cálculo de muestro aleatorio simple, la mayoría de docentes estuvieron prestos al servicio de la investigación educativa.

Directora de tesis: Mgs. Yeni Torres siempre dispuesta a guiar este proyecto con su experiencia y vasto conocimiento.

Investigadora: Ing. Ingrid Ruiz

Llevó a cabo una organización pulcra y siguiendo un cronograma tanto en la recolección de datos de la institución seleccionada como en la información base para realizar la investigación.

Trabajó con compromiso en este proyecto, y ofreció que al término del mismo según los resultados elaborará un diseño de capacitaciones que cubran el déficit de conocimiento en determinadas áreas.

2.5.2 Materiales.

PAPELERÍA

Instrumentos de recolección de datos: Las encuestas realizadas a la muestra de docentes, elementos fundamentales para la recolección de información sobre el tema “Necesidades de formación de los docentes de bachillerato de instituciones educativas”

Esferos y lápices: Suministrados a los docentes para su colaboración en la contestación de las encuestas.

DIGITALES

Cámara fotográfica: Para la captación de la cooperación de los docentes de bachillerato en el momento de la contestación de encuestas.

Pendrives: Dispositivos para el almacenamiento de información de la institución así como las bases del tema investigado.

Tarjeta de memoria: Tarjeta de almacenamiento de información para uso del proyecto de investigación.

Laptop: Recurso imprescindible para la realización de informes, encuestas, permisos e informe final.

Impresora: Necesaria para imprimir informes y permisos.

Modem proveedor de internet: Recurso facilitador de internet en cualquier ubicación.

LIBRERÍA

Textos relacionados al tema de investigación: Soportes para enriquecer nuestra investigación, dotándonos de información para estar al día del problema de investigación en la actualidad.

INSTITUCIONALES

Universidad Técnica Particular de Loja: Importante por la asesoría brindada para llevar a cabo el proceso eficientemente.

Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez: Dio la apertura a realizar el estudio permitiendo encuestar al grupo de docentes que constituyen la muestra de investigación.

2.5.3 Económicos.

- Recursos económicos para papelería e impresión
- Recursos para transportación
- Recursos para contratación de internet
- Otros

Tabla No. 9: Recursos económicos

RECURSOS ECONÓMICOS	
PAPELERÍA E IMPRESIÓN	
Copias de instrumentos de recolección	\$9
Impresiones de permisos e informes	\$1,20
Esferos (1 docena)	\$4,20
Lápices (1 docena)	\$3
Empastados	\$45
Anillados	\$5
Total	\$67.40
TRANSPORTE	
Traslado	\$25
Total	\$25
INTERNET	
Dispositivo modem (mensual)	\$35
Total	\$35
OTROS	
Alimentación	\$9
Imprevistos	\$40
Pago de derecho de grado	\$220
Total	\$269
TOTAL	\$396.4

2.6 Procedimiento

Se realizó visitas a dos colegios de la ciudad de Guayaquil, el primero fue la Unidad Educativa La Inmaculada en donde el permiso fue negado, luego al Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez donde la principal autoridad de la institución dio apertura para realizar la investigación con el compromiso de facilitar un curso de formación que ayudará a elevar la formación de sus docentes y consecuentemente su excelente desenvolvimiento en el aula.

Previamente preparados los instrumentos de recolección validados por el equipo de planificación y apoyados en los recursos tecnológicos y de papelería se acudió a las instalaciones de la institución por tres días ya que el número de docentes era alto y sus horarios muy variados, donde se aprovechó en sus horas complementarias para lograr aplicar el cuestionario, el cual expresaron que era un poco extenso.

Una vez recolectados los datos por medio del instrumento del cuestionario a la muestra de 40 docentes de bachillerato se procede a la tabulación de los mismos, los cuales son presentados por medio de una matriz para la realización de tablas estadísticas para su posterior descripción y análisis, fundamentando teóricamente las conclusiones se procede a determinar las mayores falencias encontradas para proceder a la elaboración de un curso óptimo de formación.

CAPÍTULO 3: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

3.1 Necesidades Formativas

Pregunta 3.2.1 Su titulación tiene relación con: **Ámbito educativo**

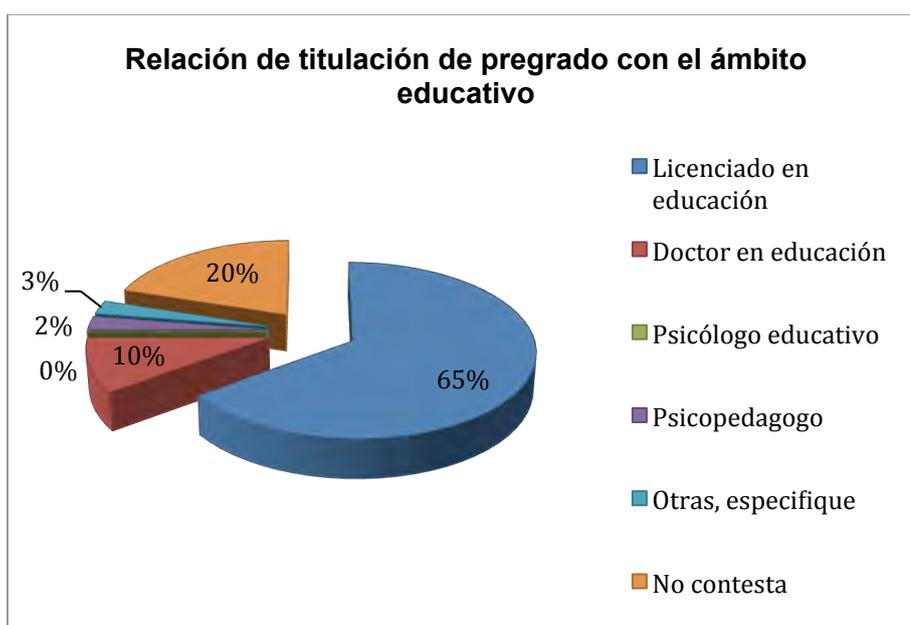
Tabla 10: Relación de titulación de pregrado con el ámbito educativo

Opción	Frecuencia	%
Licenciado en educación	26	65
Doctor en educación	4	10
Psicólogo educativo	0	0
Psicopedagogo	1	2,5
Otras, especifique	1	2,5
No contesta	8	20
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez

Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Gráfico No. 5



Como respuesta a esta interrogante acerca de la relación con respecto a la titulación con el ámbito educativo, tenemos un 65% con Licenciatura en educación, un 10% con Doctorado en educación, un 5% en otras carreras y un 20% no contesta, con lo que podemos determinar que la institución tiene un alto porcentaje con conocimientos a nivel pedagógico, como llegar al estudiante y utilizar las estrategias más eficaces para lograr los objetivos propuestos, el 10% con Doctorado en educación también nos da una idea del nivel investigativo que manejan lo que se traduce en un aporte a la institución y una fortaleza de la misma.

Pregunta 3.2.2 Su titulación tiene relación con: Otras profesiones

Tabla 11: Relación de titulación de pregrado con otras profesiones

Opción	Frecuencia	%
Ingeniero	2	5
Arquitecto	0	0
Contador	0	0
Abogado	1	2,5
Economista	1	2,5
Médico	0	0
Otras, especifique	7	17,5
No contesta	29	72,5
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez

Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

De la información obtenida tenemos un 5% con una ingeniería, un 2,5% de profesionales en Leyes, un 2,5% de economistas y un 17,5% en otras profesiones no comunes, la sumatoria de estos porcentajes nos da un total de 27,5% de docentes pertenecientes a profesionales de distintas ramas, ya que en la actualidad no es necesario tener una carrera en educación para cubrir una vacante de los profesores próximos a jubilarse, luego de someterse al proceso del concurso de méritos y oposición correspondiente y el 72,5% que no contesta corresponde a los titulados en educación que previamente ya se mencionó.

Pregunta 3.3 Si posee titulación de postgrado, este tiene relación con

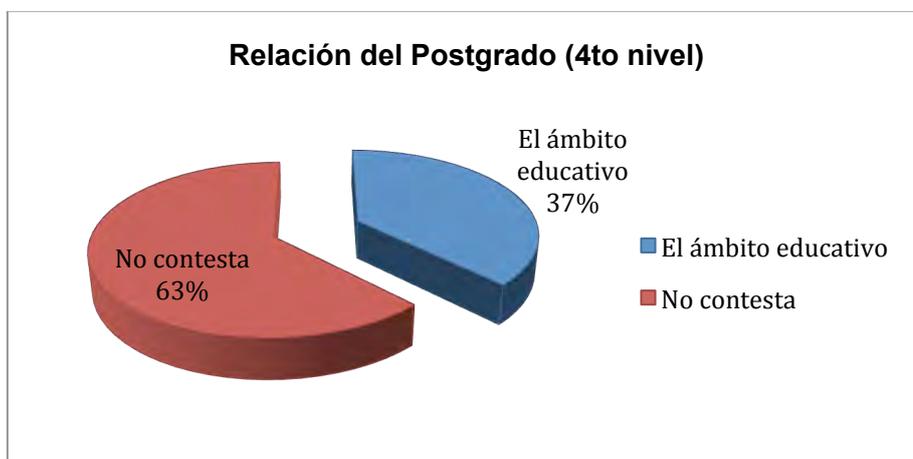
Tabla 12: Postgrado (4° nivel) tiene relación con:

Opción	Frecuencia	%
El ámbito educativo	15	37,5
Otros ámbitos, especifique	0	0
No contesta	25	62,5
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez

Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Gráfico No. 6



Los resultados arrojan que un 37,5% de los maestros encuestados tienen un postgrado con relación al ámbito educativo, y el 63% pertenece a los docentes que solo tienen un Pregrado, se evidencia la importancia de este 4to nivel enfocado en un solo fin y basándonos en lo que Ibarra (2000) señala: “La razón fundamental para la creación de maestrías en educación se sintetiza en la necesidad de formar un profesor capaz de conjugar la docencia con la investigación y de posesionar la investigación como elemento clarificador para la formación de cuadros académicos capaces de responder a los momentos cruciales que vive un país”.

La investigación como elemento fundamental en la educación fecunda de un joven tiene como objetivo desarrollar una capacidad de pensamiento crítico independiente, desarrollo que corre riesgos si existe una sobrecarga de disciplinas que terminarían en una superficialidad. (Einstein, 2009)

Pregunta 3.4 Les resulta atractivo seguir un programa de formación para obtener una titulación de cuarto nivel

Tabla 13: Le resulta atractivo seguir un programa de formación para obtener la titulación de cuarto nivel

Opción	Frecuencia	%
Si	32	80
No	6	15
No contesta	2	5
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Gráfico No. 7



Un 80% de los maestros encuestados le dicen “si” a los programas de 4to nivel, un 15% no le resulta atractivo pues consideran que tienen una edad avanzada y afirman no tener fuerzas para iniciar un postgrado y que sería en vano porque están pronto a jubilarse y un 5% no contesta.

Se nota una gran aceptación y una positiva apertura a seguir formándose para cumplir una buena labor, así confirmamos una frase de John Cotton Dana, muy cierta :

“Quien se atreve a enseñar, nunca debe dejar de aprender”, y más en este mundo globalizado que cambia constantemente, donde día a día se descubren nuevas teorías y la tecnología es el eje principal en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

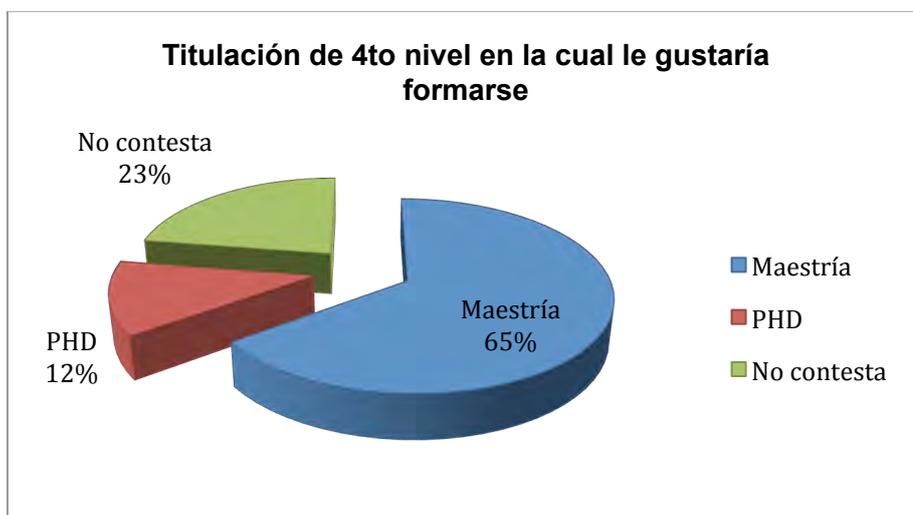
Pregunta 3.4.1 En que le gustaría capacitarse

Tabla 14: En qué titulación de cuarto nivel le gustaría formarse

Opción	Frecuencia	%
Maestría	26	65
PHD	5	12,5
No contesta	9	22,5
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Gráfico No. 8



La información obtenida es la siguiente: el 65% le gustaría formarse en una Maestría, el 23% no contesta y solo el 12% le agrada hacer un Doctorado, según estos porcentajes se deduce que el 12% pertenece al 15% que ya tiene una maestría y se sienten atraídos por realizar un PHD el mismo que tiene por objeto la formación de investigadores que hagan aportes importantes en el área de conocimiento o disciplina escogida.

A pesar de la buena predisposición de los maestros al querer seguir formándose, la realidad de nuestro país los hace detener ya que la oferta académica local en doctorados es preocupante, según el subsecretario de la Senescyt afirma que en el país las únicas universidades habilitadas para ofrecer este tipo de postgrados son la Flacso y la Universidad Andina, lo que dificulta lograr las grandes exigencias de la educación del presente.

Pregunta 4.3 Para, usted es importante seguir capacitándose en temas educativos

Tabla 15: Importancia de capacitación en temas educativos en la institución

Opción	Frecuencia	%
Si	40	100
No	0	0
No contesta	0	0
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

El 100% de docentes coinciden que es de suma importancia seguir capacitándose en temas educativos, ya que esto contribuye a la excelencia académica, aumenta la productividad en el trabajo, y analizándolo de una manera más amplia la capacitación es una inversión al talento humano docente siempre esperando los mejores resultados al sistema educativo para el que se debe, donde los primeros beneficiarios serán los estudiantes, padres de familia y ellos mismos ya que sus desafíos profesionales crecerán traduciéndose estos en un mejoramiento continuo.

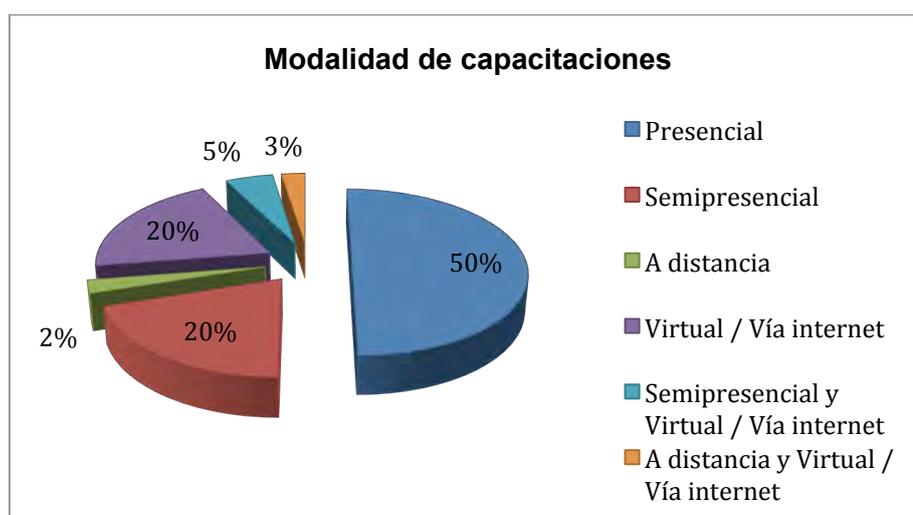
Pregunta 4.4 Cómo le gustaría recibir la capacitación

Tabla 16: Modalidad de capacitaciones

Opción	Frecuencia	%
Presencial	20	50
Semipresencial	8	20
A distancia	1	2,5
Virtual / Vía internet	8	20
Semipresencial y Virtual / Vía internet	2	5
A distancia y Virtual / Vía internet	1	2,5
No contesta	0	0
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Gráfico No. 9



Con respecto a la modalidad de las capacitaciones un 50% prefiere que se den de forma presencial ya que esta modalidad permite la interacción entre instructor y los participantes

de manera directa donde es posible compartir conocimientos y experiencias, el 20% manifiesta que prefiere que sea semipresencial, mientras que ese mismo porcentaje apuesta por la modalidad virtual donde el mismo docente es responsable del aprendizaje apoyado de medios electrónicos a través del internet ahorrando tiempo y evitando el traslado a un lugar específico.

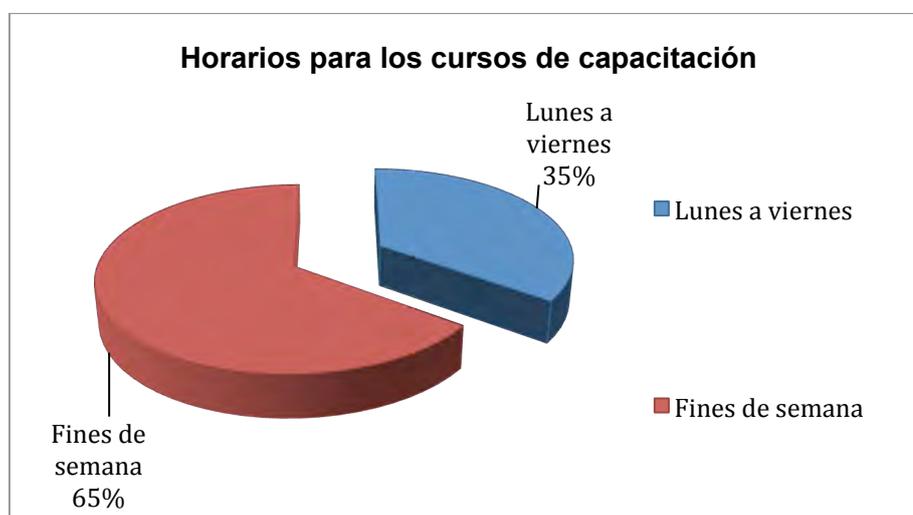
Pregunta 4.4.1 Si prefiere cursos presenciales o semipresenciales en que horarios le gustaría

Tabla 17: Horarios para cursos de Capacitación presenciales y semipresenciales

Opción	Frecuencia	%
Lunes a viernes	14	35
Fines de semana	26	65
No contesta	0	0
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Gráfico No. 10



Los horarios preferidos según los docentes: con un 65% los fines de semana que es el tiempo donde pueden acomodarse respecto a su horario de trabajo y un 35% prefiere que estas capacitaciones se den de Lunes a Viernes, expresando que desde las 13h00 hasta las 15h00 tienen tiempo libre que pueden invertir tomando sus cursos de capacitación, según lo mencionado en el Capítulo Tercero del Escalafón docente en su art. 117. “De la jornada laboral.- La semana de trabajo, será de cuarenta horas semanales de la siguiente manera: seis horas pedagógicas diarias, cumplidas de lunes a viernes y diez horas semanales

restantes que estarán distribuidas en actualización, capacitación pedagógica, coordinación con los padres, actividades de recuperación pedagógica, trabajo en la comunidad, planificación, revisión de tareas, coordinación de área y otras actividades contempladas en el respectivo Reglamento”

Pregunta 4.5 En qué temática le gustaría capacitarse

Tabla 18: Preferencia de temáticas para capacitarse

Opción	Frecuencia	%
Pedagogía educativa	18	45
Teorías del aprendizaje	4	10
Valores y educación	2	5
Gerencia/Gestión educativa	8	20
Psicopedagogía	1	2,5
Métodos y recursos didácticos	12	30
Diseño y planificación curricular	10	25
Evaluación del aprendizaje	5	12,5
Políticas educativas para la administración	1	2,5
Temas relacionados con las materias a su cargo	12	30
Formación en temas de mi especialidad	9	22,5
Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	8	20
Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos	6	15

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

La preferencia de temáticas para capacitarse es bien variada, el 45% se inclina por la Pedagogía educativa, el 30% en métodos y recursos didácticos, el 25% en diseño curricular, el 22,5 por temas relacionados con su profesión, el 20% le gustaría capacitarse en gerencia educativa, ya que estarán en capacidad de asesorar a los directivos ya que en gran número de docentes se encontrará sabiduría, con lo cual se cumplen las exigencias de la LOEI (2011), que en su art. 7. establece como un derecho de los educadores el “Recibir apoyo pedagógico y tutorías académicas de acuerdo con sus necesidades”, un porcentaje igual a este en nuevas tecnologías para poder aplicarlas en la educación y los demás porcentajes son enfocados en temas educativos, conscientes de las múltiples temáticas que debe dominar un maestro para lograr los objetivos propuesto en sus estudiantes.

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

Tabla 19: Obstáculos que tienen los docentes de bachillerato para no capacitarse

Opción	Frecuencia	%
Falta de tiempo	27	67,5
Altos costos	18	45
Falta de información	3	7,5
Falta de apoyo	3	7,5
Falta de temas	8	20
No es de su interés la capacitación	0	0
No contesta	1	2,5

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Realizando el análisis de la tabla 19 notamos lo expresado por los maestros en cuanto a los obstáculos que nos les permiten capacitarse, en primer lugar está la falta de tiempo con un 67,5%, es fácil entender este alto porcentaje ya que docentes de todo el país deben trabajar aparte de sus horas pedagógicas también sus horas complementarias pero dentro de la institución lo que significa que solo pueden contar tiempo libre desde las 15h00 en adelante, los altos costos con un 45% es otro impedimento que encuentran para no efectuar la capacitación, la oferta de cursos en la actualidad oscilan entre \$80 a \$180 a pesar de que el Capítulo Cuarto de los derechos y obligaciones de los y las docentes de la LOEI (2011), art. 10 cita el derecho a “Acceder gratuitamente a procesos de desarrollo profesional, capacitación, actualización, formación continua, mejoramiento pedagógico y académico en todos los niveles y modalidades según sus necesidades y las del Sistema Nacional de Educación”, y un 13% expresa que hay falta de temas.

Pregunta 4.7 Cuáles son los motivos por los que usted asiste a cursos/capacitaciones

Tabla 20: Motivos por los que los docentes asisten a los cursos de capacitación

Opción	Frecuencia	%
Relación del curso con la actividad docente	28	70
Prestigio del ponente	1	2,5
Obligatoriedad de asistencia	0	0
Favorecen al ascenso profesional	7	17,5
Facilidad de horarios	6	15
Lugar donde se realizó el evento	2	5
Me gusta capacitarme	22	55
Otros, especifique	0	0
No contesta	0	0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Al recoger la información de la tabla 20 nos encontramos con el pensamiento del docente con respecto a los motivos que lo impulsan a capacitarse, con un gran porcentaje del 70% dicen tomar el curso por su relación con la actividad docente que desarrollan, ya que hay que estar a la vanguardia en teoría y práctica para poder dominar e impartir la cátedra a los estudiantes, el 55% le gusta capacitarse sea en temas educativos o en temas con relación a su profesión, el 17,5% lo considera importante por el ascenso que obtiene mientras se está más capacitado, el 15% expresa que es por la facilidad de horarios que asisten ya que muchos de estos los realizan dentro de su horario de trabajo y son los que la institución les facilita, el 5% establece que es por el lugar en donde se desarrolla el curso y solo el 2,5% dice sentirse motivado por el prestigio que tiene el ponente.

Pregunta 4.8 Cuáles considera usted son los motivos por los que se imparten los cursos/capacitaciones

Tabla 21: Motivos por los que se imparte cursos de capacitación a los docentes

Opción	Frecuencia	%
Aparición de nuevas tecnologías	18	45
Falta de cualificación profesional	1	2,5
Requerimientos personales	16	40
Necesidades de capacitación continua y permanente	7	17,5
Actualización de leyes y reglamentos	4	10
Otros, especifique	0	0
No contesta	0	0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Un 45% determina que el motivo principal para impartir capacitaciones es la aparición de nuevas tecnologías que es uno de los temas más importantes en estos tiempos, el docente considera que se realizan estas capacitaciones para mantenerlos actualizados frente al mundo competitivo donde se desarrollan, seguido de un 40% que expresa que se trata de requerimientos personales, un 17,5% dicen por necesidades de capacitación continua y permanente, el 10% cree que es por mantenerlos informados acerca de las leyes y reglamentos que están expuestos en la LOEI.

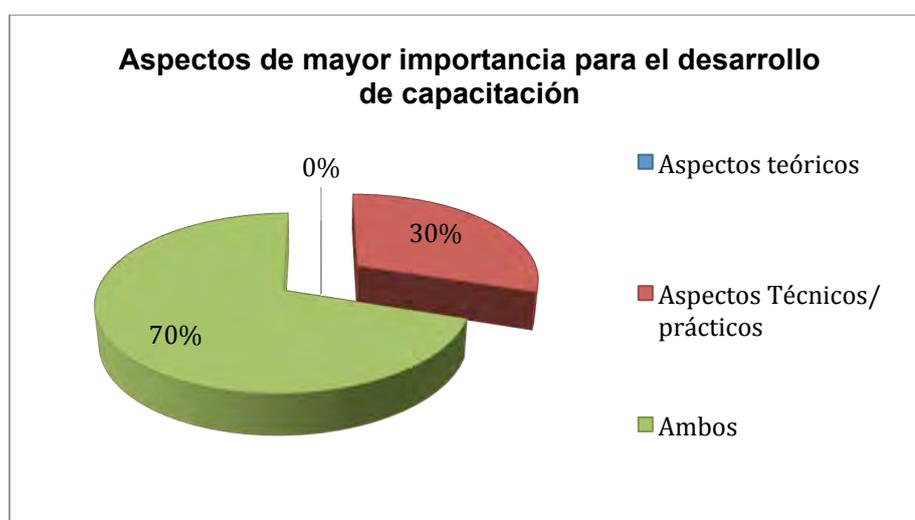
Pregunta 4.9 Qué aspectos considera de mayor importancia en el desarrollo de un curso/capacitación

Tabla 22: Aspectos de mayor importancia para el desarrollo de cursos de capacitación

Opción	Frecuencia	%
Aspectos teóricos	0	0
Aspectos Técnicos/prácticos	12	30
Ambos	28	70
No contesta	0	0
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Gráfico No. 11



Santo Tomás de Aquino desde su perspectiva escolástica planteó:

“La teoría por simple extensión se hace práctica”

Esta frase de Santo Tomás nos hace ver una dependencia de estas dos teorías, ya que cuando la teoría se concretiza, se vuelve práctica, alejándose del mundo teórico que lo plasma.

Al analizar que aspectos consideran los docentes para el desarrollo de una capacitación, un alto porcentaje piensa que es fundamental tanto los aspectos técnicos/prácticos como los teóricos, ya que todo lo que ocurre siempre tendrá un sustento teórico que lo fundamente, ya que de nada serviría poder ejecutar algo sin saber la razón para hacerlo, el 30% de docentes si considera que es más importante la ejecución de la práctica olvidándose que en toda actividad siempre es necesario un razonamiento lógico donde se deba relacionar con el diario vivir, solo así se podrá hablar de un aprendizaje significativo y duradero.

3.2 Análisis de Formación

3.2.1 La persona en el contexto formativo.

Pregunta 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 (bloque 6 del cuestionario)

Tabla 23: En lo relacionado al análisis de la persona

ITEMS	1		2		3		4		5		No contes		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Analiza los elementos del currículo propuesto para el bachillerato	0	0	0	0	1	2,5	12	30	27	67,5	0	0	40	100
Analiza los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza	0	0	0	0	1	2,5	14	35	25	62,5	0	0	40	100
Conoce sobre el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la LOEI	1	2,5	6	15	9	22,5	11	27,5	13	32,5	0	0	40	100
Analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato	0	0	0	0	1	2,5	19	47,5	20	50	0	0	40	100
Describe las funciones y cualidades del tutor	1	2,5	2	5	4	10	13	32,5	20	50	0	0	40	100
Conoce las técnicas básicas para la investigación en el aula	0	0	2	5	3	7,5	14	35	21	52,5	0	0	40	100

Conoce las diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal	0	0	1	2,5	4	10	16	40	19	47,5	0	0	40	100
Conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente	2	5	3	7,5	4	10	10	25	20	50	1	2,5	39	97,5
Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante	0	0	2	5	5	12,5	21	52,5	12	30	0	0	40	100
La formación académica que recibí es la adecuada para trabajar con estudiantes, dadas las diferentes características étnicas del país	0	0	3	7,5	7	17,5	10	25	20	50	0	0	40	100
Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje	0	0	0	0	4	10	7	17,5	29	72,5	0	0	40	100
Describe las principales funciones y tareas del profesor en el aula	0	0	0	0	2	5	8	20	30	75	0	0	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Analizando lo expresado por los docentes encuestados señalan en sus respuestas que como persona dentro del contexto educativo, se empezará por el porcentaje más alto en la escala del 1 al 5 donde 5 es la máxima calificación, con un 75% los docentes afirman llevar a cabo las principales funciones y tareas de un profesor en el aula, expresan seguridad y confianza comunicando su adecuado proceder en el proceso educativo áulico, otro punto de análisis al maestro es que si considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje con un 72,5% expresaron estar completamente de acuerdo con esta interrogante lo cual deja bastante claro que tienen el conocimiento y convencimiento acerca de lo que significa el aprendizaje significativo donde el protagonismo pasa del profesor al alumno, donde el docente abandona el papel de simple transmisor de conocimientos para transformarse en una guía, facilitador o dinamizador del proceso, donde el cúmulo de conocimientos queda inservible y lo que se busca es estimular las capacidades de los alumnos convirtiéndolas en competencias.

Con respecto al análisis de los elementos que componen el currículo del bachillerato y los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza también se obtuvo respuestas muy alentadoras con el 67,5% y el 62,5% respectivamente, afirman analizar estos dos puntos lo cual demuestra que son conocedores de las fallas que impiden que su labor docente sea

llevada a cabo en un 100%, en el tema de las técnicas básicas para la investigación en el aula solo el 52,5% manifiesta tener dominio de estas técnicas donde se pone en práctica la capacidad de un docente para analizar y superar sus dificultades, limitaciones y problemas brindando la Investigación-acción una serie de estrategias y procedimientos donde los sujetos investigados son auténticos co-investigadores dándole al problema investigado todas las herramientas como los métodos a ser utilizados, el porcentaje es un poco más de la mitad de profesores, mismo que no es suficiente para obtener una educación de calidad.

Con porcentajes del 50% en la calificación máxima están los ítems: análisis de factores que determinan la calidad de enseñanza en el bachillerato, describe las funciones y cualidades de un tutor, conocimiento de las posibilidades didácticas de la informática como ayuda en la tarea docente y el que creer que la formación académica que recibió es la adecuada para trabajar con los estudiantes de diversas étnicas del país, los resultados no son buenos por lo que solo la mitad de docentes se consideran con capacidad de dominar las tecnologías para apoyar sus clases, conscientes de que los estudiantes necesitan adquirir las habilidades necesarias para sobrevivir en una sociedad enfocada en el conocimiento tecnológico es fácil diagnosticar falta de destreza en una área tan importante como esta, los resultados arrojan que solo el 50% dicen tener las cualidades de un tutor, el 32,5% con calificación 4 confiesa no sentirse a cabalidad como ejemplo de maestro, el 50% dice analizar los factores que perjudican la calidad de enseñanza mientras la otra mitad de docentes termina ignorándolos, en cuanto a su formación académica la mitad de docentes encuestados consideran que es esta adecuada para educar a estudiantes de diferentes características étnicas.

En el ítem: conoce las diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal menos de la mitad expresa conocer estas técnicas que responden a múltiples necesidades y a la vez son de múltiples formas, dominar estas técnicas deberían convertirse en una fortaleza del docente, aquí también encontramos falencias.

Y donde encontramos las calificaciones más bajas es en el conocimiento sobre el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano de la LOEI, solo 13 de los 40 docentes encuestados dicen conocer los estatutos que se presentan en la Ley Orgánica de la Educación Intercultural, y un 30% de maestros manifiestan conocer aspectos relacionados a la psicología del estudiante.

3.2.2. La organización y la formación.

Pregunta 5.1 La institución en la que labora ha propiciado cursos en los dos últimos años

Tabla 24: La institución ha propiciado cursos en los 2 últimos años

Opción	Frecuencia	%
Si	34	85
No	5	12,5
No contesta	1	2,5
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Gráfico No. 12



El 85% concuerda que la institución si ha propiciado cursos para capacitar a sus docentes mientras un 12,5% niega que le hayan propiciado algún curso y el 2,5% no contesta esta interrogante.

Se observa que el Colegio Fiscal Mixto Aurora Estrada de Ramírez si se preocupa por mantener a sus profesores capacitados, generando un desempeño individual satisfactorio y logrando ofrecer un mejor servicio educativo.

La capacitación y la actualización en los profesores se considera un factor fundamental debido a que en el mundo domina la tecnología la cual avanza a pasos agigantados, pronto desaparecerán las herramientas como los pizarrones y marcadores para convertirse la educación en totalmente tecnológica haciendo más práctica la enseñanza y a la vez

incrementando las habilidades y destrezas en la innovación de la práctica en el aula, haciendo que la metodología del docente sea mas congruente al tiempo presente.

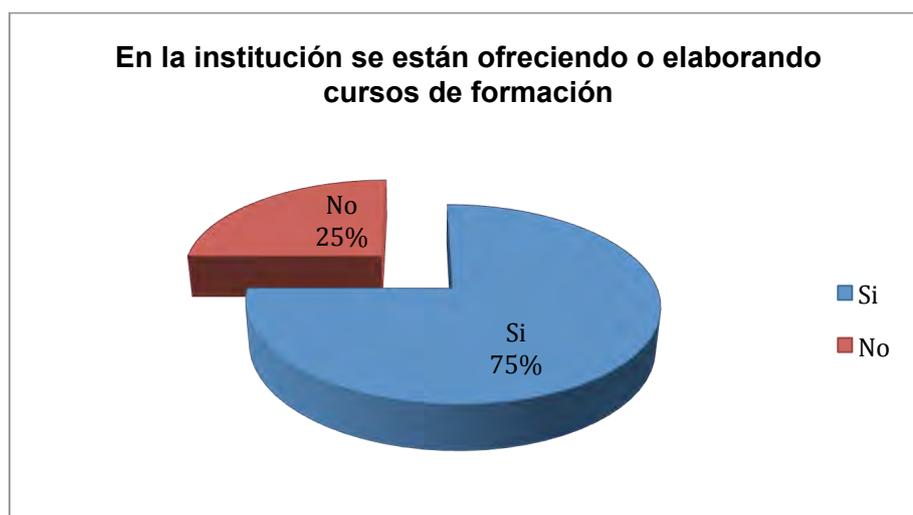
Pregunta 5.2 Conoce si la institución está propiciando cursos/seminarios

Tabla 25: Tiene conocimiento si en la institución en que labora se están ofreciendo o elaborando cursos de capacitación

Opción	Frecuencia	%
Si	30	75
No	10	25
No contesta	0	0
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Gráfico No. 13



Un 75% de los profesores encuestados expresan que en la institución si se están realizando cursos de capacitación, mientras que un 25% dice desconocer si se están elaborando o por elaborar capacitaciones, una vez más evidenciamos la falta de comunicación y tal vez el desinterés de los docents con respecto a su actualización de conocimientos.

Pregunta 5.2.1 Los cursos se realizan en función de: Áreas de conocimiento

Tabla 26: En caso de existir los cursos de capacitación, se realizan en función de

Opción	Frecuencia	%
Áreas de conocimiento	6	15
Necesidades curriculares	21	52,5
Leyes y reglamentos	4	10
Asignaturas que usted imparte	4	10
Reforma curricular	4	10
Planificación y programación curricular	9	22,5
No contesta	1	2,5

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

De la información obtenida con respecto a los cursos de capacitación que se han llevado a cabo en la institución según lo manifestado por sus docentes son los siguientes: con un 52,5% en cursos de Necesidades curriculares, donde han puesto mayor atención ya que el currículo es un plan educativo que incluye objetivos y la descripción de situaciones de aprendizaje junto a técnicas de evaluación muy relacionadas a los objetivos, seguido de esto con un 22,5% en planificación y programación curricular que corresponde a aquellos aspectos que ha de tener en cuenta cuando quiera llevar a la práctica su actividad docente: ¿Qué quiero enseñar y qué quiero que aprendan mis alumnos? ¿Cómo voy a enseñárselos? ¿Cuándo debo enseñar cada cuestión? ¿Qué, cómo y cuándo he de evaluar?, la forma en que se conciba la educación y el conocimiento que tengamos sobre cómo programar, influirán decisivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el 15% en áreas diversas de conocimiento y el 30% dividido en partes iguales en leyes y reglamentos, reforma curricular y asignaturas que imparten.

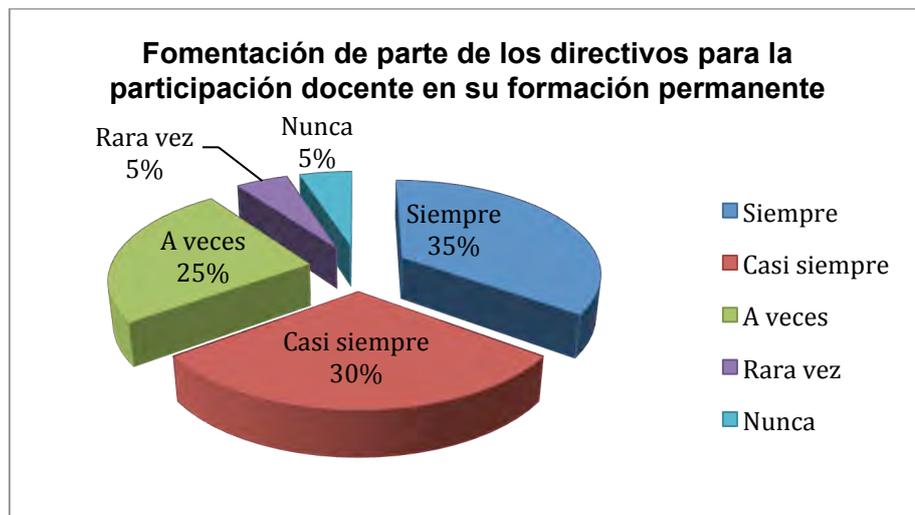
Pregunta 5.3 Los directivos de su institución fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente.

Tabla 27: Fomentación de parte de los directivos para la participación docente en su formación permanente

Opción	Frecuencia	%
Siempre	14	35
Casi siempre	12	30
A veces	10	25
Rara vez	2	5
Nunca	2	5
No contesta	0	0
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Gráfico No. 14



De la información obtenida se desprende que un 35% de los docentes se sienten siempre motivados por parte de los directivos de la institución para continuar con su formación, un 30% casi siempre se siente incentivado, un 25% manifiesta que solo a veces, mientras que un 10% está dividido en partes iguales, se siente rara vez o nunca motivados por algún directivo de la institución donde labora.

Se puede dilucidar poco apoyo para los docentes los cuales no sienten motivación de seguir formándose, tal vez porque su trabajo no es valorado, muchas veces no se necesita incentivar a los docentes en el aspecto económico sino más allá de eso exaltando y premiando buenas acciones de su diaria labor educativa.

Tabla 28: En lo relacionado al análisis organizacional

ITEMS	1		2		3		4		5		No cont.		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Analiza el clima organizacional de la estructura institucional	0	0	0	0	4	10	16	40	20	50	0	0	40	100
Conoce el tipo de liderazgo ejercido por el/los directivo/s de la institución educativa	2	5	1	2,5	8	20	17	42,5	12	30	0	0	40	100
Conoce las herramientas/elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la institución educativa	2	5	3	7,5	12	30	12	30	11	27,5	0	0	40	100
Analiza la estructura organizativa institucional	0	0	3	7,5	7	17,5	15	37,5	15	37,5	0	0	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Con respecto al análisis del clima o cultura organizacional que realiza el docente, un 50% hace su respectivo análisis mientras que un 40% le da una puntuación de 4 y un 10% se mantienen neutral, un poco quemimportista con lo que sucede en la institución trabajando casi siempre individualmente, debemos comprender que la cultura en la organización son las presunciones y creencias básicas que comparten los miembros de una organización, las que operan de forma inconsciente y definen la visión de los miembros de la organización y de su entorno. (Scheian, 1992).

En el ítem de si se analiza la estructura organizacional solo el 37,5% expresa la calificación máxima, con respecto al conocimiento del tipo de liderazgo que manejan los directivos en la institución solo el 30% conoce el mismo y solo un 27,5% conoce que herramientas utilizan estos directivos en las planificaciones, lo que muestra un desinterés por parte de los docentes en relacionarse con las máximas autoridades y sus funciones en la institución.

3.2.3 La tarea educativa.

Pregunta 2.6 Las materias que imparte tiene relación con su formación

Tabla 29: Relación de su formación profesional con las materias que imparte en la institución

Opción	Frecuencia	%
Si	37	92,5
No	3	7,5
No contesta	0	0
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Gráfico No. 15



Se observa coherencia entre la formación profesional que tienen los docentes encuestados y las materias que imparten a los estudiantes de bachillerato, lo que representa una herramienta fundamental el conocer y dominar las asignaturas que se tienen a cargo, el 92,5% de los maestros expresa que su profesión tiene relación con los contenidos que imparte día a día, mientras que un 8% expresa no tener relación las asignaturas con su profesión.

La profesión que tiene el docente está plenamente ligada al dominio de los contenidos y esto se constituye en una competencia necesaria para ser maestro, es común la sentencia: No se puede enseñar lo que no se sabe, ya que primero es necesario enseñarle a los futuros maestros los contenidos de las disciplinas ya sea porque no lo saben o porque tienen muchos errores para luego aprender las estrategias adecuadas para enseñar dichos contenidos, pero es aún mejor impartir contenidos que han sido aprendidos a lo largo de toda una carrera, lo que

dará seguridad y confianza en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Pregunta 2.7 Años de bachillerato en los que imparte asignaturas

Tabla 30: Años/s de bachillerato en los que los docentes imparten asignaturas

Opción	Frecuencia	%
1°	9	22,5
2°	10	25
3°	7	17,5
1° y 2°	3	7,5
2° y 3°	7	17,5
1° , 2° y 3°	4	10
No contesta		0
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Con respecto a los años de bachillerato que da el docente investigado tenemos que el 25% da a segundo de Bachillerato, el 22,5% a primero, igualmente con un 17,5% a tercero y a segundo y tercero al mismo tiempo, el 10% a primero, segundo y tercero y el 7,5% a primero y segundo, vemos que la distribución de cursos está muy homogéneo.

Tabla 31: En lo relacionado al análisis de la tarea educativa

ITEMS	1		2		3		4		5		No contesta		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Desarrolla estrategias para la motivación de los alumnos	1	2,5	0	0	1	2,5	12	30	25	62,5	1	2,5	40	100
Plantea, ejecuta y da seguimiento a proyectos educativos	2	5	3	7,5	6	15	15	37,5	13	32,5	1	2,5	40	100
Conoce de la incidencia de la interacción profesor-alumno en la comunicación didáctica	0	0	0	0	1	2,5	21	52,5	17	42,5	1	2,5	40	100
Mi formación en TIC'S, permite manejar	2	5	4	10	6	15	4	10	24	60	0	0	40	100

herramientas tecnológicas y acceder a información oportuna para orientar a los estudiantes														
Percibe con facilidad problemas de los estudiantes	0	0	0	0	4	10	17	42,5	17	42,5	2	5	40	100
Planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos	2	5	2	5	4	10	20	50	12	30	0	0	40	100
Mi expresión oral y escrita, es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura impartida	0	0	1	2,5	1	2,5	14	35	24	60	0	0	40	100
Cuando se presentan problemas de los estudiantes, me es fácil comprenderlas/os y ayudarles en su solución	1	2,5	0	0	1	2,5	13	32,5	25	62,5	0	0	40	100
La formación profesional recibida, me permite orientar el aprendizaje de mis estudiantes	1	2,5	0	0	3	7,5	8	20	28	70	0	0	40	100
Mi planificación siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de mis estudiantes	1	2,5	0	0	1	2,5	9	22,5	29	72,5	0	0	40	100
El proceso evaluativo que llevo a cabo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa	1	2,5	0	0	1	2,5	7	17,5	31	77,5	0	0	40	100
Como docente evalué las	1	2,5	0	0	2	5	9	22,5	28	70	0	0	40	100

destrezas con criterio de desempeño propuestas en mi/s asignatura/s															
Identifico a estudiantes con necesidades educativas especiales	0	0	2	5	5	12,5	18	45	15	37,5	0	0	40	100	
Cuando tengo estudiantes con necesidades educativas especiales, mi planificación es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación especial e inclusiva	1	2,5	3	7,5	11	27,5	13	32,5	11	27,5	1	2,5	40	100	
Realiza la planificación macro y microcurricular	0	0	0	0	4	10	7	17,5	29	72,5	0	0	40	100	
Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos	0	0	1	2,5	2	5	8	20	29	72,5	0	0	40	100	
Utiliza adecuadamente medios visuales como recurso didáctico	3	7,5	2	5	6	15	8	20	21	52,5	0	0	40	100	
Diseña programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas	0	0	0	0	3	7,5	8	20	29	72,5	0	0	40	100	
Aplica técnicas para la acción tutorial	0	0	0	0	7	17,5	11	27,5	21	52,5	1	2,5	40	100	
Diseña planes de mejora de la propia práctica docente	0	0	1	2,5	3	7,5	13	32,5	23	57,5	0	0	40	100	
Diseña y aplica técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres	0	0	2	5	8	20	9	22,5	20	50	1	2,5	40	100	

Diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente	0	0	1	2,5	3	7,5	16	40	20	50	0	0	40	100
Utiliza adecuadamente la técnica expositiva	1	2,5	0	0	2	5	9	22,5	28	70	0	0	40	100
Valora diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura	0	0	1	2,5	2	5	5	12,5	32	80	0	0	40	100
Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje	1	2,5	0	0	2	5	6	15	31	77,5	0	0	40	100
El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente	1	2,5	0	0	1	2,5	9	22,5	29	72,5	0	0	40	100
Diseño estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de mis estudiantes	0	0	1	2,5	3	7,5	8	20	28	70	0	0	40	100
Planteo objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación	0	0	0	0	3	7,5	2	5	35	87,5	0	0	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

El porcentaje más elevado en cuanto al análisis de formación se encuentra en el área de la tarea educativa, con un 87,5% los docentes dicen con una puntuación de 5 siempre plantearse objetivos en cada planificación, lo cual es muy importante ya que este es el punto de partida para seleccionar, organizar y conducir los contenidos, de forma que se puedan introducir modificaciones durante el desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje facilitando al docente el conocimiento de los avances de los estudiantes y también reconociendo en que áreas se debe profundizar.

Con un porcentaje igualmente alto tenemos con un 80% en el casillero 5 la aceptación de la valoración de las experiencias sobre la didáctica de la asignatura que imparte considerando importante este punto para poder llegar al estudiante basándose en su experiencia profesional constituyéndose en una práctica del arte de la facilitación es la transformación de las vivencias que atraviesan las personas, en experiencias de aprendizaje.

Es decir los participantes traspasan un puente desde la vivencia, hasta un espacio en donde desarrollen la tarea de construir nuevas estructuras conceptuales, procedimentales, emocionales o actitudinales.

La facilitación de este proceso creativo en las personas, le requiere al facilitador contar con un esquema conceptual, una técnica instrumental adecuada y una reflexión-acción permanente sobre las competencias de su propio rol.

Considerando que la evaluación constituye un elemento en el proceso educativo mismo que ayuda al docente a tomar decisiones curriculares por medio de la obtención de información y socialmente tiene un gran poder de movilización; ya que dinamiza y jalona los procesos educativos. La evaluación no solo debe centrarse en el proceso y en el resultado si no que debe servir para mejorar la planificación y la didáctica. La evaluación que no ayude a aprender de modo más cualificado (discriminatorio, estructurador, relevante, emancipador, con mayor grado de autonomía y de responsabilidad...) en los diferentes niveles educativos es mejor no practicarla. La evaluación debe poseer las siguientes características: utilidad, viabilidad, ética y exactitud, el 77,5% de docentes incluye en este proceso la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, lo que significa que están llevando a cabo de manera correcta su labor docente ya que esta es la única forma de mejorar el proceso o hacer las rectificaciones necesarias lo cual se confirma con el 72,5% que expresan realizar pruebas evaluativas para supervisar el logro de aprendizaje en los estudiantes.

El mismo porcentaje 77,5% es obtenido en el ítem: Utiliza los recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje, muy positivo este resultado, con los elementos del medio el profesor logra un aprendizaje significativo en el estudiante plasmando así el contenido de la asignatura y relacionándola con la realidad en que se desenvuelve como ser humano.

El 72,5% de los maestros dicen considerar las experiencias y conocimientos anteriores de los estudiantes para realizar sus planificaciones, lo que nos indica un buen proceder en tomar en cuenta estos conocimientos como punto inicial para poder planificar los demás conocimientos y profundizar en puntos específicos donde se necesite más atención, todo

esto forma parte de la evaluación diagnóstica acertadamente puesta en práctica en esta institución.

De los docentes investigados hay un porcentaje del 72,5% que si realiza planificaciones macro y microcurriculares lo que nos indica que los docentes si consideran los lineamientos políticos educacionales y a su vez realizan sus planificaciones áulicas que es donde se formulan los objetivos y recursos necesarios para lograrlos, ese mismo porcentaje de maestros expresan diseñar los programas de las asignaturas y desarrollar las unidades didácticas de los mismos trabajando esto con problemas reales expuestos a los estudiantes incentivándolos a un razonamiento lógico y a la construcción de sus propios conceptos, con estos porcentajes observamos que el maestro si estimula al estudiante al razonamiento, a proyectarse bajo su propio criterio y pensamiento sin dejar de lado las importantes planificaciones que son la guía para el proceso de enseñanza – aprendizaje,

Diseñar estrategias para el fortalecimiento de la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico es algo que si se lleva a cabo en los docentes de bachillerato del colegio investigado, un 70% expone cumplir con estos requisitos, al lograr el objetivo de fomentar las habilidades relacionadas con el pensamiento crítico es el de formar ciudadanos con conciencia social, habilidad para tomar decisiones, solucionar problemas, anticipar eventos y ser tolerante ante los diversos puntos de vista, el mismo porcentaje dice dominar la técnica expositiva sin ningún problema con lo cual nos atrevemos a señalar que el docente transmite seguridad al momento de exponer los contenidos y experiencias vividas de la asignatura que imparte.

El 70% también expresa que si evalúa las destrezas con criterio de desempeño que ha propuesto en sus asignaturas y asegura que su formación profesional si le orienta en el aprendizaje de los estudiantes, en ese mismo ítem con calificación de 4 un 20%, se considera que nunca es suficiente un aprendizaje adquirido y que todo cambia tan rápido dando paso a nuevas teorías y tecnologías, por eso la educación es un ámbito de constante evolución.

Con un 62,5% los maestros dicen comprender y ayudar a sus estudiantes cuando se presenta un problema, es normal que califiquen este ítem con 4 y 5 ya que se está analizando docentes con una trayectoria realmente considerable donde el tiempo de servicio docente en su gran mayoría supera los 10 años, con este mismo porcentaje positivamente expresan desarrollar estrategias para motivar a sus alumnos lo que generará que participen

de forma activa, incentivará su deseo de investigar, experimentar y aprender de manera significativa, hay que tener presente que los docentes deben estar siempre concienciados que debe existir una predisposición por parte del alumnado para que sean efectivas estas estrategias de motivación.

En cuanto a la formación de las Tic's solo el 60% con puntuación de 5 dicen manejar estas herramientas y aplicarlas en función del estudiantado, este porcentaje es bajo considerando que las Tic's han llegado a convertirse en uno de los pilares fundamentales de la sociedad, herramientas que facilitan el aprendizaje en una sociedad fuertemente influida por las nuevas tecnologías. Con este mismo porcentaje, maestros confiesan tener una expresión oral y escrita adecuada para que sus estudiantes comprendan la asignatura impartida, con calificación de 4 se tiene un 35%.

El 57,5% dice diseñar planes de mejora para sus propias prácticas docentes, el 52,5% manifiesta aplicar técnicas para la acción tutorial y ese mismo porcentaje afirma hacer uso de medios audiovisuales para reforzar sus clases, lo cual no se puede confirmar, ya que según lo observado este colegio solo cuenta con un laboratorio y un aula virtual donada por la Telefónica Movistar, herramientas que son muy pocas para el gran número de alumnado que tiene la institución.

Con un resultado de 50% con calificación de 5 los docentes se atribuyen en diseñar y aplicar técnicas didácticas para la enseñanza práctica de laboratorios y talleres, se observa aquí una deficiencia al igual que en el diseño de instrumentos de autoevaluación de su propia práctica docente.

El 42,5% dice conocer la incidencia de la interacción profesor-alumno en la comunicación didáctica y percibir con facilidad los problemas de los estudiantes con puntuación de 4 también existe un 42,5%.

En cuanto a identificar estudiantes con necesidades educativas especiales tenemos un 37,5% sinónimo de que se necesita trabajar en esta área, que el maestro se capacite y adquiera conocimientos de cada una de las necesidades con las que se pudiera encontrar para poder sobrellevar así el proceso educativo con éxito, y solo un 32,5% plantea, ejecuta y da seguimientos a proyecto educativos, un tema que también no se le está dando importancia es motivar al alumnado en la capacidad de generar proyectos basados en los conocimientos adquiridos proyectando así de manera real y palpable lo aprendido.

De estos resultados se concluye que en la tarea educativa los porcentajes más bajos se los

ha encontrado en 2 ítems los mismos que se necesitarán trabajar, con un porcentaje de 30% de docentes que si planifican, ejecutan y dan seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos, esto muestra que los alumnos no son motivados o incentivados a proyectarse en su propio medio de aprendizaje y solo con un 27,5% de docentes dicen saber planificar de acuerdo a requerimientos de una educación especial e inclusiva, encontrándose el déficit más preocupante que la mayoría de encuestados no tiene preparación para educar a estudiantes con discapacidad por ende tampoco realizar la debida planificación en el currículum, mismo que constituye el elemento central para diseñar la respuesta a las diferentes necesidades educativas de los alumnos que acuden al colegio. Un curriculum que traslada el centro de atención del proceso de enseñanza-aprendizaje desde el contenido al sujeto, para proporcionar a todos los alumnos una igualdad de oportunidades en su formación. De esta manera, se potencian sistemas abiertos de educación, que conciben el aprendizaje como un proceso realizado por el propio alumno a través de sus intercambios con el medio y a partir de sus particulares formas de pensamiento. Ello promueve una escuela abierta a la diversidad, que permite la adecuación y la adaptación del curriculum a las necesidades educativas que presenta cada alumno. Por tanto, se hace necesario un único marco curricular básico de carácter abierto y flexible que irradie las orientaciones y programas precisos para adecuarse a las exigencias particulares de cada sujeto, a la vez que considere las características concretas del medio en el cual debe aplicarse. Una planificación docente definida por los siguientes criterios, pautas e indicadores, queda demostrado que no se cumple en su totalidad el Art. 39 de la Sección segunda de Jóvenes que dice: El Estado garantizará los derechos de las jóvenes y los jóvenes, y promoverá su efectivo ejercicio a través de políticas y programas, instituciones y recursos que aseguren y mantengan de modo permanente su participación e inclusión en todos los ámbitos, en particular en los espacios del poder público.

3.3 Los cursos de formación

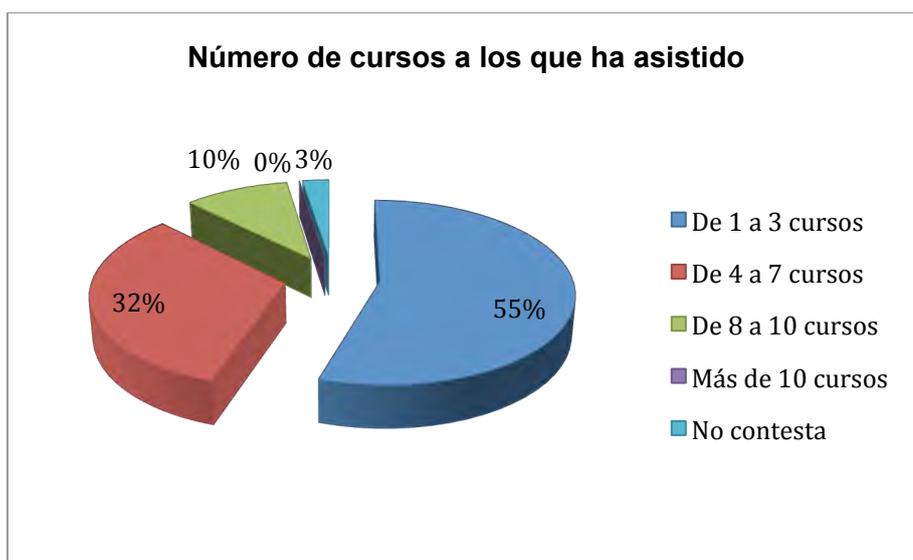
Pregunta 4.1.1 Número de cursos a los que ha asistido en los dos últimos años

Tabla 32: Número de cursos a los que ha asistido el docente de bachillerato en los dos últimos años

Opción	Frecuencia	%
De 1 a 3 cursos	22	55
De 4 a 7 cursos	13	32,5
De 8 a 10 cursos	4	10
Más de 10 cursos	0	0
No contesta	1	2,5
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Gráfico No. 16



El 55% de maestros en esta pregunta contestaron que en estos 2 últimos años han asistido entre 1 a 3 cursos lo que se considera realmente poco para un campo tan exigente como es la educación donde cada día se establecen nuevas teorías, prácticas que hay que compartir con los estudiantes, entre 4 a 7 cursos el 32%, de 8 a 10 el 20% y el 2,5% no contesta, se puede notar la poca capacitación que estos docentes han tenido, hablar de 1 a 7 cursos en 2 años es poco comparado a el cambio vertiginoso que se presenta en nuestros tiempos.

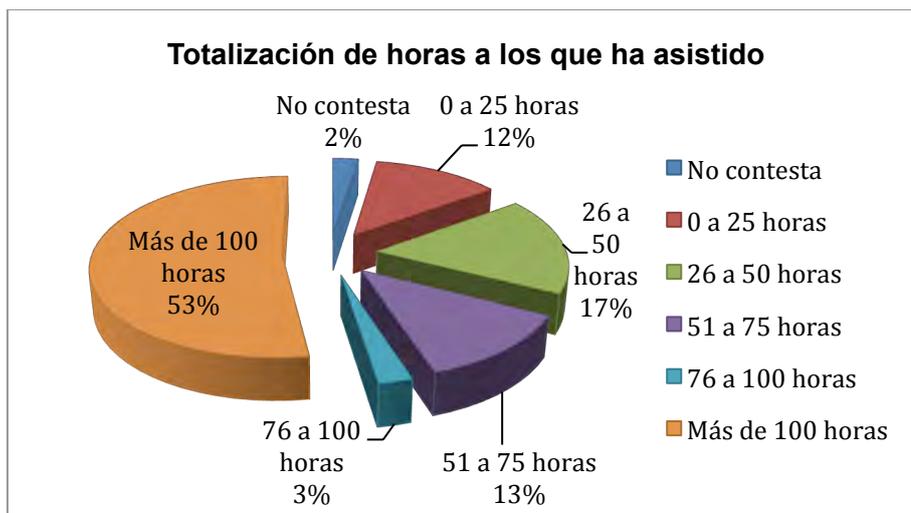
Pregunta 4.1.2 Totalización en horas

Tabla 33: Totalización en horas de los cursos a los que ha asistido el docente de bachillerato en los dos últimos años

Opción	Frecuencia	%
No contesta	1	2,5
0 a 25 horas	5	12,5
26 a 50 horas	7	17,5
51 a 75 horas	5	12,5
76 a 100 horas	1	2,5
Más de 100 horas	21	52,5
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Gráfico No. 17



En cuanto a las horas un porcentaje de 52,5% expresa que han realizado más de 100 horas sumando todos los cursos asistidos en estos 2 últimos años, el 17,5% ha realizado de 26 a 50 horas, el 12,5% de 51 a 75 horas y ese mismo porcentaje ha realizado hasta 25 horas en este tiempo.

Pregunta 4.1.3 Hace que tiempo lo realizó

Tabla 34: Hace qué tiempo realizó el último curso.

Opción	Frecuencia	%
0 a 5 meses	27	67,5
6 a 10 meses	6	15
11 a 15 meses	6	15
16 a 20 meses	0	0
21 a 24 meses	0	0
Más de 25 meses	0	0
No contesta	1	2,5
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Los resultados obtenidos evidencian que el 67,5% realizaron los cursos de capacitación en el intervalo de 0 a 5 meses mientras que el 15% hace 6 o 10 meses y ese mismo porcentaje de 11 a 15 meses, el 2,5,% no contesta esta pregunta.

De los pocos cursos de capacitación realizados un alto porcentaje los han llevado a cabo hace relativamente poco tiempo.

Pregunta 4.1.4 Cómo se llamó el curso/capacitación

Tabla 35: Última capacitación docente

Opción	Frecuencia	%
Tic's	17	42,5
Ámbito educativo	12	30
Asignaturas de interés	11	27,5
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

De las capacitaciones asistidas por los docentes expresan que el 42,5% han sido enfocadas en las Tic's, el 30% en el ámbito educativo y el 27,5% en asignaturas de interés.

Respecto a que si los docentes han impartido cursos de capacitación responden el 22,5% que si lo han hecho en el ámbito de:

- Orientación universitaria
- Competencias educativas
- Pedagogía

- Excel
- Tics
- Pedagogía
- Atletismo
- Informática

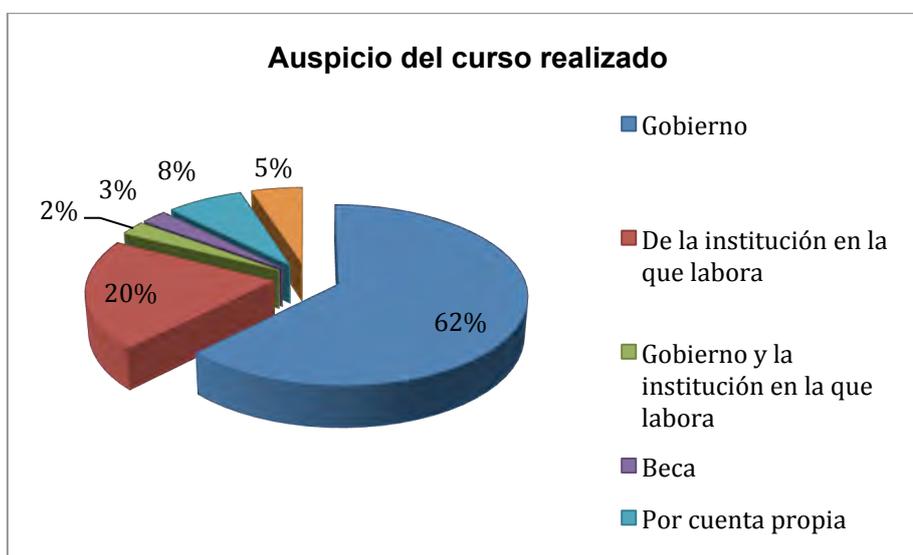
Pregunta 4.1.4.1 Este curso lo hizo con el auspicio de:

Tabla 36: Auspicio del curso realizado por el docente de bachillerato de la institución.

Opción	Frecuencia	%
Gobierno	25	62,5
De la institución en la que labora	8	20
Gobierno y la institución en la que labora	1	2,5
Beca	1	2,5
Por cuenta propia	3	7,5
No contesta	2	5
TOTAL	40	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez
Elaborado por: Ing. Ingrid Ruiz

Gráfico No. 18



De acuerdo a lo expresado por los docentes encuestados dijeron que el 62,5% de los cursos han sido auspiciados por el gobierno, el 20% auspiciados por la institución en la que laboran, aquí vale recalcar que tienen un convenio con la Telefónica Movistar que es la que facilita dichos cursos, un 7,5% dice que han sido tomados y asumidos por cuenta propia y el 2,5% por beca.

CAPÍTULO 4: CURSO DE FORMACIÓN/CAPACITACIÓN DOCENTE

Debido a las falencias encontradas en los docentes encuestados, principalmente en la dificultad de identificar estudiantes con necesidades educativas especiales y el desconocimiento en la adaptación de planificaciones regulares para estudiantes con discapacidades, se propone un curso de formación con soporte virtual que permita conocer, identificar y adaptar los currículos según las necesidades que presente cada estudiante.

4.1 Tema de Curso

Planificación educativa para una enseñanza especial e inclusiva de calidad.

4.2 Modalidad de estudios

Semi-presencial y virtual

El curso se desarrollará con clases semi-presenciales que se llevarán a cabo en la institución donde se ejecutará trabajo colaborativo con el fin de que cada uno de los docentes puedan contribuir al mejoramiento continuo de la calidad de la educación favoreciendo el logro de los aprendizajes esperados de los estudiantes con necesidades educativas especiales, y es virtual porque se utilizará soportes multimedia que pueden ser vistos desde cualquier dispositivo móvil u ordenador con acceso a internet desde el canal youtube.

4.3 Objetivos

Objetivo General

- Planificar programas educativos adecuados para estudiantes con discapacidad por medio de herramientas que faciliten su comprensión.

Objetivos específicos:

- Identificar las características de los estudiantes con necesidades educativas especiales para definir el apoyo que requieran.
- Diseñar material didáctico idóneo para estudiantes con necesidades educativas especiales.
- Adecuar las planificaciones educativas mediante el refuerzo de nuevas tecnologías.
- Aplicar estrategias diversificadas para superar las dificultades que tienen los estudiantes con necesidades educativas especiales.
- Promover la participación de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales mediante la interacción entre docentes y alumnos.
- Mejorar la calidad de la enseñanza en un medio de valorización de la diversidad y respeto a las diferencias individuales.

4.4 Dirigido a:

4.4.1 Nivel formativo de los destinatarios.

El curso está orientado a docentes de Nivel tres, los mismos que poseen un nivel de experiencia superior a los 5 años y están en capacidad de generar y diseñar material didáctico enfocado en estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) previamente con el conocimiento del tema y asesoramiento de especialistas que permitan una correcta planificación curricular para una educación especial e inclusiva.

4.4.2 Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios.

Como el curso de formación es un 60% virtual es necesario que los docentes a los que está dirigido el curso cuenten básicamente con un ordenador con conexión a internet ya sea en la institución o en su domicilio.

A continuación se detalla el equipo recomendado:

Equipo

- Ordenador Pentium IV o superior
- RAM 256 MB mínima
- Lector de CR-ROM x48
- Tarjeta de sonido y altavoces
- Resoluciones de vídeo 1024 x768 pixeles y
- 32 bits de profundidad de color

Programas

- Windows 98 o MAC OS X
- Navegador de páginas web
- **Conexión a Internet**
- Conexión banda ancha
- Crear un mail para acceder e interactuar en el canal de youtube.

4.5 Breve descripción del curso

El curso de formación busca que los docentes aprendan a planificar el currículo enfocándose en estudiantes con necesidades educativas especiales, al terminar este curso que tiene una duración de 4 meses, 40% presencial y 60% virtual, el profesional estará en la capacidad de diseñar material didáctico con soporte multimedia, manejar estrategias diversificadas.

El 40% del curso de formación, se llevará a cabo en la institución educativa, en las horas complementarias después de cumplirse sus horas pedagógicas los días martes, dos horas a la semana, su principal objetivo es dar a conocer las directrices del curso, dar asesoría psicológica, psicopedagógica, audiofonológica o alguna asesoría con el especialista en señas, también en estas horas presenciales se aplicará el trabajo colaborativo donde se propiciará el intercambio de conocimientos, enfoques, experiencias y prácticas en relación a la educación especial e inclusiva de personas con discapacidad.

El 60% es virtual , lo óptimo es que se realice 1 hora diaria, 3 veces por semana, sin embargo el docente podrá acomodar esas 3 horas según su disponibilidad de tiempo en la semana antes de realizarse la clase presencial los días martes, en esta área virtual estará el contenido general del curso de formación que se realizará de forma más dinámica por medio de Tic's y soportes audiovisuales a los que el docente podrá acceder mediante un ordenador con conexión a internet.

4.5.1 Contenidos del Curso.

MÓDULO I : De la discapacidad a la inclusión

- Discapacidad

La Organización Mundial de la Salud define discapacidad como cualquier restricción o impedimento de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para el ser humano. Y dentro de su nueva Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), aprobada en la 54ª Asamblea Mundial de la Salud del 2001, visualiza a la discapacidad como un fenómeno universal, en el que toda la población está en riesgo de adquirir algún tipo de discapacidad en cualquier momento de la vida.

El término “persona con discapacidad” según la American Disability Act (ADA) se aplica a cualquier persona que tenga una deficiencia física o mental que limite sustancialmente una o más de las actividades de la persona que sufre.

Debemos que tomar en cuenta que una discapacidad puede surgir desde el nacimiento y que estando de acuerdo con CIF se puede obtener en cualquier instante de la vida del ser humana, por distintas causas, y estando de acuerdo con la definición anterior esto lo convierte en una persona discapacitada con carencias físicas y mentales que limitan sus acciones en símil con una persona no discapacitada. Bajo este enfoque, la discapacidad deja de ser una condición que sólo afecta a un grupo minoritario y es resultado de la interacción entre la condición de salud de la persona y sus factores personales, así como de las características físicas, sociales y de actitud de su entorno.

Con base en el PRONADDIS la CIF está dividida en dos partes:

- 1) funcionamiento y discapacidad
- 2) Factores contextuales

- Discapacidad Física

La discapacidad física se puede definir como una desventaja, resultante de una imposibilidad que limita o impide el desempeño motor de la persona afectada. Esto significa que las partes afectadas son los brazos y/o las piernas.

Las causas de la discapacidad física muchas veces están relacionadas a problemas durante la gestación, a la condición de prematuro del bebé o a dificultades en el momento del nacimiento. También pueden ser causadas por lesión medular en consecuencia de accidentes (zambullido, por ejemplo) o problemas del organismo (derrame, por ejemplo).

Según la causa de la discapacidad física, la parte neurológica también puede afectarse; en estos casos, decimos que hay una deficiencia neuro-motora. Algunas personas podrán tener dificultades para hablar, para andar, para ver, para usar las manos u otras partes del cuerpo, o para controlar sus movimientos.

Al intentar definir cualquier tipo de discapacidad, sin embargo, es necesario enfocar también las aptitudes que esta persona posee, en vez de enfatizar solamente lo que ella no puede hacer o tiene dificultad de hacer sola.

- Discapacidad visual

Una persona con esta discapacidad está privada de ver, en parte o totalmente. Según el American Foundation for the Blind, considera ceguera la acuidad visual de 6/60 o menos en el mejor ojo con corrección apropiada, y una restricción del campo visual menor de 20

grados, caracterizando la "visión de túnel" (la fracción 6/60 significa que la persona necesita de una distancia de seis metros para ver lo que normalmente vería a sesenta metros).

Una persona con baja visión es la que tiene su función visual comprometida, aún después de tratamiento y/o corrección de errores de refracción comunes con el uso de anteojos. Ésta tiene acuidad visual inferior a 10 grados de su punto de fijación (20/200 a 20/70 pies en el mejor ojo después de corrección máxima) pero, a pesar de eso, utiliza o es posiblemente capaz de utilizar la visión para la planificación y ejecución de una tarea, desde que aprenda a utilizar este residuo visual. Hasta hace algunos años, las personas con baja visión estaban consideradas ciegas y tratadas como tal. Actualmente, los oftalmólogos saben como enseñar las personas a utilizar adecuadamente su potencial, contribuyendo para mejorar su calidad de vida.

La pérdida de la visión puede ocurrir debido a herimientos, traumatismos, perforaciones o vaciamiento en los ojos. Durante la gestación, enfermedades como rubéola, toxoplasmosis y sífilis, además del uso de sustancias tóxicas, pueden ocasionar esta discapacidad en el niño.

La pérdida de la visión representa una pérdida considerable para la persona y para los que están a su alrededor. Personas con discapacidad visual pueden tener una vida feliz y productiva, gracias a los avances de la tecnología y a la creciente concienciación de la sociedad.

- Discapacidad mental

Según la definición adoptada por la American Association of Mental Retardation - Asociación Americana de Discapacidad Mental, la discapacidad mental es una "función intelectual significativamente por debajo del promedio, que coexiste con limitaciones relativas a dos o más de las siguientes áreas de habilidades adaptativas: comunicación, auto-cuidado, habilidades sociales, participación familiar y comunitaria, autonomía, salud y seguridad, funcionalidad académica, de ocio y trabajo. Se manifiesta antes de los dieciocho años de edad."

A pesar de los avances recientes de la medicina, muchas veces no es posible, todavía, establecer con claridad la causa de la discapacidad mental de una persona, pero se pueden señalar tres tipos de factores:

- prenatales (que inciden desde la concepción del bebé hasta el inicio del trabajo de parto)
- peri natales (que actúan desde el inicio del trabajo de parto hasta el 30º día de vida del bebé)

- pos-natales (que actúan desde el 30º día de vida del bebé hasta el final de la adolescencia)

- Educación especial

Es la destinada a alumnos con necesidades educativas especiales debidas a sobredotación intelectual o discapacidades psíquicas, físicas o sensoriales. La educación especial en sentido amplio comprende todas aquellas actuaciones encaminadas a compensar dichas necesidades, ya sea en centros ordinarios o específicos.

- Actitudes sobresalientes

Son capaces de destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen, en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: científico-tecnológico, humanístico-social, artístico o de acción motriz. Estos alumnos, por presentar necesidades específicas, requieren de un contexto facilitador que les permita desarrollar sus capacidades personales, y satisfacer necesidades e intereses para su propio beneficio y el de la sociedad.

- Autismo

Esta discapacidad posee características que varían en un amplio espectro. Si bien no se puede identificar a las personas autistas por su apariencia física, por lo general tienen dificultades con el lenguaje o la comunicación, las relaciones interpersonales y la conducta, las cuales a menudo se deben a dificultades sensoriales.

Los diferentes grados de autismo van de moderado a grave. Es posible que las personas con autismo grave no se comuniquen verbalmente y parezcan indiferentes a las demás personas. Quienes tienen autismo moderado pueden parecer increíblemente inteligentes, pero quizás parezcan muy extraños al interactuar socialmente.

Las personas con autismo tienen dificultades en tres áreas principales

- Comunicación
- La interacción social
- La conducta

- Hipoacusia

Son pérdidas auditivas y ocurren cuando hay un problema en los oídos o en una o más partes que facilitan la audición. Una persona con una deficiencia auditiva puede ser capaz de oír algunos sonidos o puede no oír nada en absoluto. La palabra deficiencia significa que algo no está funcionando correctamente o tan bien como debería.

La pérdida auditiva o hipoacusia en los recién nacidos es un problema bastante común y que se está presentando en 3 de cada 1000 bebés. Debe ser detectada lo antes posible porque permite iniciar un proceso de rehabilitación temprano que facilita el desarrollo del lenguaje.

Tipos de deficiencias auditivas: de conducción, sensorial, mixta (de conducción y sensorial simultáneamente) y neural.

- Hipoacusia de conducción
- Hipoacusia sensorial
- Hipoacusia neural

- Discapacidad motriz

La discapacidad motriz puede tener distintas características, distinguimos dos subgrupos:

- Discapacidad sólo física.- La persona posee una discapacidad física muy localizada, por ejemplo, tiene dificultad para mover algún miembro del cuerpo. Su capacidad intelectual está íntegra y no tiene problemas de percepción.
- Discapacidad asociada a un daño neurológico.- La persona tiene problemas de tono muscular, dificultades perceptuales y problemas de coordinación. Si tuviera otras discapacidades asociadas, lo situaríamos dentro de la pluridiscapacidad.

- Discapacidad múltiple

La Dirección General de Educación Especial México considera a la discapacidad múltiple como un “conjunto de dos o más deficiencias asociadas, de orden física, sensorial, mental, emocional ó de comportamiento social...no es la suma de esas alteraciones que caracterizan la múltiple deficiencia, más si el nivel de desarrollo, las posibilidades funcionales, de la comunicación, de la interacción social y de el aprendizaje que determina las necesidades educacionales de esas personas.”

La presencia de dos o más discapacidades requiere de apoyos generalizados en las diferentes áreas de las habilidades adaptativas, así como en las áreas del desarrollo, enfrentándose a un mayor número de barreras sociales y actitudinales que le impiden su plena y activa participación.

- Alteraciones del lenguaje

El término alteraciones o trastornos del lenguaje es utilizado para diagnosticar a niños que desarrollan aspectos selectivos en su lenguaje nativo en una forma lenta, limitada o de manera desviada, cuyo origen no se debe a la presencia de causas físicas o neurológicas

demostrables, problemas de audición, trastornos generalizados del desarrollo ni a retraso mental. Los distintos tipos de trastornos del lenguaje a menudo se presentan simultáneamente.

- **Disfonía:** Es un trastorno o alteración del tono o timbre de la voz en su emisión provocado por un funcionamiento prolongado que fatiga los músculos de la laringe o por un trastorno orgánico.
- **Dislalia:** Es un trastorno o alteración en la articulación de los fonemas o sonidos o se omiten algunos de ellos o porque se sustituyen por otros. “La alteración producida en la articulación de los fonemas puede darse por ausencia o alteración de algunos de ellos, o por sustitución por otros de forma inadecuada” (Serón & Aguilar, 1992)

▪ **Terapia del habla**

Trabaja con las diferentes discapacidades en el habla que pueden ser problemas con la producción de sonidos, o problemas con el aprendizaje del lenguaje, es decir, dificultades al combinar las palabras para expresar ideas.

La terapia es necesaria cuando hay evidencias de un desarrollo lento en toda el área de lenguaje, lo que determinará la búsqueda de ayuda profesional.

Los niños menores de 3 años que reciben tratamiento tienen resultados más pronto que aquellos que reciben ayuda más tarde, ya que existe mayor plasticidad neuronal, y a diferencia de niños más grandes con ellos no se debe cambiar tantos patrones conductuales. Gran parte de las dificultades del lenguaje de los niños(a) parte de falta de incentivo o personalidad, otros debido a problemas neuronales desde simples hasta complejos como una lesión cerebral, autismo, etc., pero un pronto diagnóstico puede marcar la diferencia para poder solucionar o disminuir el problema.

▪ **Problemas de conducta**

Las conductas agresivas, de oposición, desobedientes o desafiantes se encuentran a menudo en la población infanto-juvenil como parte de un desarrollo evolutivo "normal". Establecer los límites en donde se debe acudir al profesional de la salud es difícil de concretar, las pistas nos las tiene que dar la frecuencia, magnitud y perseverancia en el tiempo de la conducta en cuestión en función de la edad del niño. El hecho de que consideremos la manifestación de dicha conducta como trastorno leve (no clínico) o trastorno más severo (clínico), tiene una importancia vital ya que de ello va a depender el tipo de intervención.

Cuando los problemas de comportamiento no son considerados clínicos, la intervención psicológica se dirige a informar y asesorar a los padres (técnicas de dominio de contingencias, refuerzo, etc...) principalmente. En el trastorno clínico, el psicólogo además deberá trabajar directamente con el niño en tareas de evaluación e intervención como parte del tratamiento.

Los Trastornos del comportamiento son extremadamente comunes en la infancia. Del 2 al 7%, de los niños en edad escolar cumple los criterios diagnósticos de T.D.H.A. (Trastorno Déficit Atencional con Hiperactividad), o bien un trastorno de conducta.

- La educación especial y su nuevo rol

Durante mucho tiempo, la Educación Especial ha sido una educación paralela y segregada de la normal u ordinaria, pero hoy podemos situarla en la cultura de la integración escolar, porque caminamos hacia un concepto de escuela inclusiva, superando todo tipo de concepciones separatistas.

Lopez Melero (2012), dice que es la disciplina del sistema de comunicación intencional que tiene lugar en una institución (proceso de enseñanza-aprendizaje) para desarrollar al máximo las posibilidades intelectuales y afectivo-sociales del niño cognitiva, social y culturalmente diferente.

La educación especial la entendemos como un servicio de apoyo a la educación general que estudia de manera global los procesos de enseñanza-aprendizaje, y que se define por los apoyos especiales y necesarios, nunca por las limitaciones del alumnado, y siempre, con el fin de lograr el máximo desarrollo personal y social de las personas con necesidades educativas especiales.

Un documento que revolucionó el concepto de la Educación Especial fue el informe Warnock, elaborado en 1974 y publicado en 1978. Fue realizado por una comisión de expertos en materia de Educación Especial presididos por Mary Warnock. Este informe revoluciona los esquemas que había sobre Educación Especial sobre todo en dos cuestiones:

- Relaciona los problemas de aprendizaje y los recursos didácticos (la metodología y recursos didácticos deben ser herramientas para poner solución a los problemas de aprendizaje).

- Aún así el énfasis debe situarse en la escuela y en la respuesta educativa (adaptación de los espacios físicos y de los recursos humanos y organizativos)

En la escuela los procesos de enseñanza-aprendizaje en unos casos originan y en otros intensifican la NEE. Aparte, este informe distinguió tres formas de integración:

- Nuevas temas a tratar a partir de conocimientos previos

Cuando se aprende algo, ese conocimiento no entra en una especie de compartimento vacío de la memoria, sino que esta es como una gran telaraña donde unos conocimientos se conectan con otros.

Esto nos proporciona una gran capacidad para sacar nuevas conclusiones, crear conocimientos nuevos a partir de una mezcla de otros existentes y ser creativos, pero además, tener esto en cuenta ayudará a recordar mejor lo que se estudie.

Dado que la mente no está en blanco, cualquier cosa nueva que se aprenda se puede asociar a los conocimientos previos y, de este modo, aprender mejor y mucho más fácilmente. Por este motivo, cuanto más se sabe de un tema, más fácil resulta aprender cosas nuevas sobre ese tema.

- Utilizar experiencias cotidianas de los alumnos

"Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un sólo principio, enunciaría éste: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente " (Ausubel, 1986).

Pozo, (2010) en su artículo de la Revista Aula expresa que el aprendizaje significativo fue propuesto como el proceso a través del cual una nueva información, un nuevo conocimiento se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva con la estructura cognitiva de la persona que aprende. La no arbitrariedad quiere decir que la relación no es con cualquier área de información de la estructura cognitiva sino con lo específicamente relevante (subsumidores) o conocimientos preexistentes en la estructura cognitiva. Lo que significa que nuevas ideas, conceptos y proposiciones específicamente relevantes e inclusivos estén claros y adecuadamente disponibles en la estructura cognitiva del sujeto y funcionen como anclaje a los primeros.

La sustantividad quiere decir que lo que se incorpora a la estructura cognitiva es la sustancia del nuevo conocimiento y no las palabras utilizadas para ello (un mismo concepto puede expresarse de diferentes maneras a través de distintos signos). Un aprendizaje significativo no puede depender del uso exclusivo de determinados signos. La diferencia entre

aprendizaje significativo y aprendizaje memorístico está en la capacidad de relación del nuevo conocimiento con la estructura cognitiva, si esta es arbitraria y lineal, entonces el aprendizaje es mecánico y si no es arbitraria y sustantiva, entonces el aprendizaje es significativo.

El aprendizaje del niño comienza desde su nacimiento en la vida familiar donde se interesa por las cosas que lo rodea, la experimenta, aprende y comunica, ninguno de estos aprendizajes básicos sería posible sin el apoyo de la familia, ámbito del primer contacto social que el niño establece.

El estudio se enmarca en el proceso enseñanza-aprendizaje para orientar la acción sistemática y estimular positivamente aprendizajes significativos.

Una enseñanza basada fundamentalmente en la experiencia cotidiana de una familia estable produce aprendizajes significativos en cualquier área de estudio.

-Caracterizar los métodos de enseñanza aprendizaje en el proceso educativo que se utilizan para el logro de aprendizajes significativos.

-Identificar el aprendizaje que se genera en el aula y los aprendizajes significativos que provienen de las experiencias cotidianas del núcleo familiar de los alumnos.

-Proponer estrategias a partir de las experiencias cotidianas de las familias que generan aprendizajes significativos en ciencias naturales.

El campo de acción son los aprendizajes significativos de manera que los alumnos tengan un análisis crítico y reflexivo en cualquier área de estudio tomando en cuenta sus experiencias cotidianas de una familia estable.

Los docentes consideran que los estudiantes a veces se encuentran preparados para relacionar conocimientos científicos con los conocimientos de la vida diaria, la mayoría de los estudiantes están dispuestos al aprendizaje, pero muchos de ellos no pueden relacionar fácilmente ambos conocimientos.

-El Aprendizaje significativo en los estudiantes es primordial para cambiarla conducta de los mismos.

-Es importante tomar en cuenta que una enseñanza basada en las experiencias cotidianas provenientes de una familia.

-Tomar en cuenta las necesidades y expectativas de los docentes.

-Para el logro y desarrollo, se debe aplicar diferentes actividades de carácter significativo.

- Despertar el interés por el contenido narrando anécdotas

Las anécdotas de todo tipo despiertan el interés de los niños a todas las edades. Para cada uno de los temas estudiados por los alumnos existen muchas anécdotas o experiencias vividas que se puedan relacionar con el contenido que el docente maneje.

Las anécdotas, como la de la manzana que cae sobre la cabeza de Newton o el “! EU-REKA ¡” “!EU-REKA¡” de Arquímedes, o las historias sobre exploradores en diferentes comarcas despiertan la curiosidad de los niños y los incitan a saber más sobre el tema.

Para cada asignatura enseñada existen muchas historias o anécdotas procedentes de distintas fuentes que el profesor puede consultar, este procedimiento hará que la enseñanza sea más entretenida no solo para los alumnos, sino también para el profesor.

- Interrelacionar el aprendizaje entre las distintas asignaturas

Enseñamos las distintas asignaturas como si fuesen completamente independientes unas de otras, cuando en realidad suelen estar interrelacionadas y ser interdependientes.

Para que los alumnos no tengan una idea compartimentada de los conocimientos, es conveniente que el profesor señale cada vez que sea posible las relaciones que existen entre los distintos ámbitos de aprendizaje.

Un ejemplo que se puede nombrar es el uso de los gráficos que no se utilizan solamente en matemáticas, sino también en ciencias, en los estudios sociales y en muchos aspectos de la vida.

- Excursiones y trabajos de campo

Integrar en el currículum las excursiones y los trabajos en terreno deberían realizarse periódicamente a lo largo del año. Las excursiones no solo son divertidas para los alumnos, sino que, además, si se las prepara acertadamente, pueden servir para que apliquen a situaciones de la vida real los contenidos que están aprendiendo. Los trabajos en terreno son interesantes para los alumnos porque les permiten aplicar lo que han aprendido de forma natural logrando un aprendizaje significativo en los estudiantes.

- Juegos

Existen muchos materiales pedagógicos que proporcionan ideas sobre juegos y sobre la manera de organizar juegos que permiten a los alumnos aplicar los conocimientos de manera entretenida. Cuanta más experiencia tengan los profesores en la utilización de los juegos, más capacidad tendrán de idear sus propios juegos.

- Se puede estimular a los alumnos a que terminen su trabajo en clase con rapidez y precisión proponiéndoles juegos como recompensa.
- Los profesores favorecen la participación y proporcionan apoyo al aprendizaje de todos los alumnos.
- Los profesionales de apoyo facilitan el aprendizaje y la participación de todos los alumnos.
- Las tareas y trabajos para el hogar contribuyen al aprendizaje de todos los alumnos.
- Todos los alumnos participan de las actividades que se realizan fuera del aula.

- Evolución de una Educación inclusiva

La historia de la educación especial ha estado ligada históricamente al concepto y a la idea que se tenía de la persona que necesitaba este apoyo.

A continuación la evolución desde que la educación especial se consideraba como un problema sin solución alguna hasta que se consigue la obligatoriedad de la enseñanza para todos lo que dará lugar a la integración escolar que plantea una educación en la que todos los niños reciban una educación en la misma aula con la ayuda y adaptaciones que estos requieran.

En el siglo XX comienza concibiendo la atención al deficiente en términos asistenciales y no como un proceso educativo, donde el modelo teórico y terapéutico imperante era el médico, es en este siglo donde comienza de forma tentativa las primeras instituciones dirigidas a la atención y enseñanza al deficiente (sensorial, con retraso mental...) que fueron progresivamente desarrollándose en un actitud favorable hacia las posibilidades de estas personas.

- Precursores de la Educación especial

Considerados por darle a la educación especial un sentido moderno sobrepasando el terreno puramente médico y asistencial

Itard (1774 – 1826) realizó un estudio sobre la educación de Victor, un niño salvaje, desarrollando con él actividades para el desarrollo de sus funciones sensoriales, intelectuales y afectivas.

Fue el primero en desvincularse de un modelo de intervención médica – patológica y abrió la posibilidad de un tratamiento médico – pedagógico.

Seguin (1812 – 1880), explicita las posibilidades del método utilizado por Itard en la enseñanza general, no solo en la de Víctor, superando el sentido médico y asistencial de las instituciones de ese tiempo. Apoyándose en las ideas de Itard comienza a subrayar el papel de la escuela como principal agente capaz de generar cambios en los llamados deficientes.

- Siglo XX: Era de las instituciones

Se establece la obligatoriedad de la enseñanza, todas las personas tienen que ir a la escuela, tengan o no deficiencia, esto propició el surgimiento y desarrollo de un sistema de Educación Especial paralelo al sistema de educación general.

El avance en el conocimiento de la etiología de algunas deficiencias rompe concepciones de incurabilidad y modifica actitudes de temor y segregación, en consecuencia empiezan a verse como personas con posibilidad, capacidad de aprender y de avanzar.

Se empieza a defender la necesidad educativa de estas personas, pero aún no de forma ordinaria sino en centros separados específicos de personas con problemas creando un sistema educativo paralelo al ordinario.

El uso de mediciones instala un modelo de educación especial que se desvincula de la medicina para pasar a una dependencia radial de la psicometría, este modelo prolifera y se desarrolla rápidamente por todos los países hasta final de la década de los 40. La siguiente preocupación es mejorar la acción educativa dentro de los espacios especiales, asumiendo un subsistema fuertemente especializado y diferenciado del general, el sistema educativo especial.

A finales de la Segunda Guerra Mundial se consolida la especialización de las instituciones del sistema especial, así entre los años 40 y 50 la educación especial se va separando cada vez más de la educación general.

- De la educación especial a la integración (1960)

La integración se concibe como un proceso consistente en responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos y satisfacerlas mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, así como en reducir la exclusión dentro de la educación y a partir de ella (Booth, 1996). Supone cambios y modificaciones en el contenido, los métodos, las estructuras y las estrategias, con un enfoque común que abarque a todos los niños de la edad apropiada y la convicción de que incumbe al sistema oficial educar a todos los niños (UNESCO, 1994).

La escuela ofrece posibilidades y condiciones normales a cualquier persona y es aquí donde estas ideas llevan a un replanteamiento de educación especial que deja de girar en torno al concepto de déficit para centrarse en el concepto de normalización y esta aplicación en el ámbito educativo será la base del desarrollo de las primeras ideas integradoras donde se diferencian tres enfoques principales:

- **Emplazamiento:** Compartir las aulas del sistema ordinario y el sistema especial, que los estudiantes compartan “un mismo espacio”. El mero físico es beneficioso, tanto a nivel académico como socio-emocional.
- **Sectorial:** Se sectoriza la integración como si fuese una actuación que va a efectuar solo el alumno integrado, sin que repercuta en los demás compañeros ni en el sistema. Se sectoriza la intervención centrada en los déficits del alumnado, creándose programas centrados en el alumno y en sus déficits.
- **Institucional:** Partiendo de dos supuestos, por un lado supone la fusión de la educación general y la educación especial, y por el otro la implicación del centro y del entorno en el proceso.

Se plantea que a partir de un único programa se atienda a todos los alumnos y sus necesidades y se denomina enfoque institucional porque afecta a todos los cargos de la institución: profesores, programa y actividades.

- Educación especial

A partir de 1980 se ha prestado una gran atención a la educación especial en los países desarrollados. En esta década se operó un cambio radical en las actitudes profesionales y públicas hacia las necesidades especiales que marcó el comienzo de un gran movimiento hacia la integración de las personas con necesidades educativas especiales dentro de las escuelas ordinarias. Los padres se han ido involucrando activamente en la evaluación y en la revisión de las necesidades educativas de sus hijos y cada vez muestran con más interés su preferencia (limitada a ciertas condiciones) a que sus hijos se eduquen en escuelas ordinarias. La ampliación de servicios sociales y de salud ha contribuido a valorar mejor las necesidades educativas especiales que permitan identificar los puntos fuertes y los débiles de cada alumno con el fin de asegurarle la educación más apropiada dentro de un amplio abanico de necesidades educativas especiales. En la práctica, las buenas intenciones no siempre culminan en logros satisfactorios. En cualquier caso, hay que constatar que este proceso de cambio en la mayoría de los países de Europa y del mundo en general ha contribuido a que las familias afectadas y las escuelas demanden a los poderes públicos

leyes y métodos de aprendizaje que garanticen el derecho a una mayor integración en las escuelas y centros de formación de las personas con necesidades especiales.

Educación, teorías, métodos, sistema de administración y situación de las escuelas desde la antigüedad hasta el presente en todo el mundo.

El concepto 'educación' denota los métodos por los que una sociedad mantiene sus conocimientos, cultura y valores y afecta a los aspectos físicos, mentales, emocionales, morales y sociales de la persona. El trabajo educativo se desarrolla por un profesor individual, la familia, la Iglesia o cualquier otro grupo social. La educación formal es la que se imparte por lo general en una escuela o institución que utiliza hombres y mujeres que están profesionalmente preparados para esta tarea.

- Escuela inclusiva

La escuela inclusiva se orienta a un grupo mucho mayor, formado por niños, adolescentes y jóvenes que por diferentes razones tienen dificultades para aprender en la escuela.

La escuela inclusiva ofrece el espacio para lograr el reconocimiento del derecho que todos tenemos a pertenecer a una comunidad, construir cultura e identidad con los otros y a educarnos en las instituciones formalmente reconocidas, cualquiera sea el medio social, la cultura, la ideología, el sexo, la etnia o situaciones personales derivadas de una discapacidad física, intelectual, sensorial o, incluso, de una sobredotación intelectual.

¿Qué es inclusión?

El término "inclusión" es común confundirlo con "integración". Si bien son términos muy similares, contienen una diferencia. La integración se refiere al proceso de enseñar juntos a niños con y sin necesidades educativas especiales. La inclusión es una concepción mucho más profunda.

La escuela inclusiva enfatiza el sentido de comunidad, para que todos tengan la sensación de pertenencia, apoyen y sean apoyados por sus pares y demás miembros de la comunidad escolar, al tiempo que se encuentran respuestas adecuadas a sus necesidades educativas especiales.

- Logro de la inclusión

El mérito de las escuelas inclusivas es que, además de ser capaces de dar una educación de calidad a todos los alumnos, se logre cambiar las actitudes de discriminación, para crear

comunidades que acepten a todos, y por ende, colaboren en la construcción de una sociedad integradora.

El principal reto de la integración de alumnos con NEE en escuelas comunes consiste en modificar las actitudes y la organización de la institución escolar en su conjunto. Esto implica cambios en todo el proyecto educativo, influyendo principalmente en:

Principios educativos y objetivos generales.

Normas de convivencia.

Planificación de la enseñanza.

Ordenación de ciclos, grupos, etc.

Organización de los recursos.

Conexiones con los servicios de apoyo.

Disposición de los espacios y su distribución.

Metodología empleada.

Criterios y métodos de evaluación.

- Culturas inclusivas

Dyson, Howes & Roberts (2002), en una revisión amplia sobre las prácticas y acciones que responden a la diversidad, facilitan la participación de todos los estudiantes en los currículos y comunidades escolares. En este estudio, se concluye que los rasgos comunes a las culturas inclusivas son los siguientes:

- Existe algún grado de consenso entre los adultos acerca de los valores de respeto por la diferencia y un compromiso de ofrecer a todos los estudiantes acceso a las oportunidades de aprendizaje. Este consenso puede no ser total y puede no remover necesariamente todas las tensiones o contradicciones presentes.
- Los valores y actitudes del profesorado incluyen un nivel considerable de aceptación y celebración de las diferencias, junto con un compromiso de ofrecer oportunidades educativas a todos los estudiantes.
- Hay una mayor probabilidad de encontrar evidencias de colaboración entre el profesorado, así como procesos de resolución conjunta de problemas. Estos valores y compromisos pueden encontrarse de igual modo entre los estudiantes, padres y otros miembros de la comunidad educativa.
- Es más probable encontrar altos niveles de participación de los estudiantes. En estas escuelas, el aprendizaje cooperativo es entendido como una forma de colaboración entre estudiantes.

- Se prefieren pedagogías constructivistas o enfoques centrados en el niño, como parte del desarrollo pedagógico para promover la participación de todos los estudiantes.
- Es posible encontrar una declaración abierta de valores inclusivos en el profesorado que se ubica en posiciones de liderazgo. Estos líderes escolares ejercen un liderazgo fuerte pero no autocrático. Fomentan más bien el liderazgo distribuido, apoyando al profesorado comprometido con los procesos de desarrollo institucional.

El segundo estudio, desarrollado por investigadoras de la Universidad de Salamanca, Ortiz y Lobato (2003), se propuso explorar en qué medida y de qué forma la inclusión está relacionada con la cultura escolar. Dentro de la cultura se centran en siete dimensiones:

- La cultura de cambio, referida a la innovación, asunción de riesgos y adaptación a nuevas circunstancias.
- La vinculación con la comunidad, entendida como el grado de participación de padres y profesionales externos al centro.
- La colaboración, es decir, las relaciones de apoyo entre profesorado que facilitan la resolución conjunta de problemas.
- La colegialidad, similar a la colaboración, pero referida más específicamente a la cordialidad y satisfacción con las relaciones interpersonales entre colegas.
- La comunicación relacionada con la eficacia de los canales de comunicación entre los actores de la escuela y la libertad para expresar las propias opiniones.
- La colaboración con la administración centrada en el grado de comunicación y confianza con el equipo directivo.
- El tipo de liderazgo hace alusión a características del director de la escuela, como su participación en actividades de la misma.

- Situación de pobreza y carencias socio-económicas y culturales amplian el espectro de problemas que se incluyen como necesidades especiales.

Al concepto de necesidades educativas especiales (NEE) hoy se lo utiliza con mucha imprecisión, las NEE son todas aquellas necesidades educativas que presenta un alumno que requiere apoyos específicos para transitar el currículo. Hay alumnos que presentan diferencias individuales en el aprendizaje, son las diferencias que se presentan siempre al interior del grupo en términos del aprendizaje. Esas diferencias las debe abordar el maestro de grado, lo cual es atender la diversidad, adaptar el currículo para facilitar el aprendizaje, acompañar y contener a los alumnos en sus particularidades.

Los maestros tienen que tener estrategias y herramientas que muchas veces no son las que le dio la formación docente, pero deben prepararse a través de la capacitación para atender esas dificultades.

Con respecto a los chicos que tienen privaciones socioculturales, esta situación puede afectar el aprendizaje, comprometiendo muchas veces los dispositivos básicos para aprender. Son niños que al no tener estímulos, nutrición suficiente, que sufren maltrato o carencias socioafectivas, pueden manifestar alteraciones en los aspectos cognitivos, psicológicos, en la autonomía, y en otros aspectos relacionados con el aprendizaje. Estos niños podría decirse que presentan NEE o que requieren un enfoque diferente en la enseñanza. No podemos caer en afirmaciones falsas de que: pobreza es igual a discapacidad, pobreza es igual a alteraciones en el aprendizaje, pobreza es igual a retardo mental, esto no es así.

La pobreza está muy ligada a la discapacidad en el mundo, eso es una realidad pero lo que hay que evitar crear estas representaciones falsas en los maestros: porque es pobre no aprende, más bien cuando un chico con NEE originadas en este tipo de dificultades en el aprendizaje, se lo debe tomar como un alumno que tiene necesidades educativas especiales transitorias o incluso permanentes, pero debemos saber discriminar porque no es lo mismo el abordaje de un chico con NEE proveniente de una discapacidad que las NEE provenientes de carencias socioculturales.

- Producción de políticas inclusivas

El avance en la ejecución de la orientación inclusiva dista mucho de ser sencillo y el progreso es aún escaso en la mayor parte de los países.

Además, no se puede asumir como un hecho la aceptación total de la filosofía de la inclusión, en el análisis de las posibles vías de desarrollo de sistemas educativos que fomentan y apoyan la aparición de escuelas inclusivas es necesario reconocer que dicho ámbito está plagado de dudas, disputas y contradicciones. Sin embargo, podemos decir que están realizando esfuerzos en todo el mundo para ofrecer respuestas educativas más eficaces para todo menor, sean cuales sean sus circunstancias o sus características personales.

Se proponía cuatro elementos a tener presentes para redefinir y orientar las políticas educativas, válidas e interesantes para aquellos individuos de otros países que estén interesados en desarrollar sistemas educativos más equitativos.

1. La inclusión es un proceso que en la práctica nunca finaliza, debiendo ser considerada como una búsqueda interminable de formas más adecuadas de responder a la diversidad.
2. Se centra en la identificación y eliminación de barreras, para planificar mejoras en políticas y prácticas inclüusivas, así como estimular la creatividad y la resolución de problemas.
3. Inclusión es asistencia, participación y rendimiento de todos los alumnos. "Asistencia" como el lugar en donde los alumnos aprenden, el porcentaje de presencia y puntualidad; participación como calidad de la experiencia de los alumnos cuando se encuentran en la escuela y que incluye la opinión de los propios alumnos y rendimiento como los resultados escolares a lo largo del programa escolar.
4. La inclusión presta una atención especial en aquellos grupos de alumnos en peligro de ser marginados, excluidos o con riesgo de no alcanzar un rendimiento óptimo.

Algunos países orientan, norman y regulan, mediante directrices específicas, las condiciones que deben regir en los centros de formación docente para garantizar el cumplimiento de criterios de calidad acordados y establecidos. En relación con la capacitación docente, los países con mayores niveles de descentralización establecen que los Estados tienen el deber de coordinar acciones de formación y capacitación de docentes, a fin que desarrollen con más propiedad la atención a la diversidad, y el respeto de los Derechos Humanos y ciudadanos.

Las políticas curriculares de formación docente, sistemas de apoyo o ayuda, entre otras, en materia de educación inclusiva son, en mas ocasiones de las deseables, acciones puntuales o políticas aisladas que no forman parte de una acción conjunta o global. Esta dimensión parcial no les resta valor, sino eficiencia, existiendo también ejemplos de políticas inclusivas válidas en los diferentes países, la necesidad de avanzar en el desarrollo de políticas de inclusión educativa con el objetivo de transformar escuelas para lograr que todos los alumnos, sea cual sea su condición, aprticipen y aprendan.

Con una normativa que se orienta a la valoración y atención educativa de la diversidad individual, social y cultural, es urgente y necesario fortalecer el diseño de estrategias y regulaciones para que estos derechos y principios educativos sean una realidad. Para ello se han articulado políticas y programas de atención a la diversidad asegurando la coherencia entre éstas y los medios para hacerlas efectivas, así como la coordinación enre los distintos niveles de sistema educativo desarrollando los mecanismos para su apropiación

por parte de los diferentes actores. La capacitación , asesoría técnica y acompañamiento de los agentes implicados, han de ser un elemento central para el desarrollo de escuelas inclusivas, especialmente y, teniendo presente la realidad regional, en el tratamiento de aspectos relativos a la interculturalidad.

Las políticas de educación inclusiva deben ser transversales e ir junto a otras políticas sociales (cultura, lengua, salud, etc.) con una perspectiva multisectorial compartida de desarrollo y bienestar social y es muy importante la participación de la sociedad civil y toda la comunidad educativa, además de la concepción de políticas a largo plazo con una visión holística que conciben la transformación de los sistemas educativos hacia la educación inclusiva en un proceso largo y gradual.

Por último, la legislación habrá de basarse en una perspectiva de los derechos humanos (protección social, accesibilidad, toma de decisión participativa, construcción de capacidades y responsabilidad compartida) y el financiamiento e inversión ha de estar garantizado.

- Educación inclusiva en Ecuador

- Ley orgánica de discapacidades

VII RÉGIMEN DEL BUEN VIVIR

Art. 6.- Persona con discapacidad.- Para los efectos de esta Ley se considera persona con discapacidad a toda aquella que, como consecuencia de una o más deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales, con independencia de la causa que la hubiera originado, ve restringida permanentemente su capacidad biológica, psicológica y asociativa para ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria, en la proporción que establezca el Reglamento.

Los beneficios tributarios previstos en esta ley, únicamente se aplicarán para aquellos cuya discapacidad sea igual o superior a la determinada en el Reglamento.

El Reglamento a la Ley podrá establecer beneficios proporcionales al carácter tributario, según los grados de discapacidad, con excepción de los beneficios establecidos en el Artículo 74.

Art. 7.- Persona con deficiencia o condición discapacitante.- Se entiende por persona con deficiencia o condición discapacitante a toda aquella que, presente disminución o supresión temporal de alguna de sus capacidades físicas, sensoriales o intelectuales manifestándose en ausencias, anomalías, defectos, pérdidas o dificultades para percibir, desplazarse, oír y/o

ver, comunicarse, o integrarse a las actividades esenciales de la vida diaria limitando el desempeño de sus capacidades; y, en consecuencia el goce y ejercicio pleno de sus derechos.

Capítulo primero Inclusión y equidad

Art. 340.- El sistema nacional de inclusión y equidad social es el conjunto articulado y coordinado de sistemas, instituciones, políticas, normas, programas y servicios que aseguran el ejercicio, garantía y exigibilidad de los derechos reconocidos en la Constitución y el cumplimiento de los objetivos del régimen de desarrollo.

Sección quinta Educación

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

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

Sección segunda Jóvenes

Art. 39.- El Estado garantizará los derechos de las jóvenes y los jóvenes, y promoverá su efectivo ejercicio a través de políticas y programas, instituciones y recursos que aseguren y mantengan de modo permanente su participación e inclusión en todos los ámbitos, en particular en los espacios del poder público.

Sección sexta Personas con discapacidad

Art. 47.- El Estado garantizará políticas de prevención de las discapacidades y, de manera conjunta con la sociedad y la familia, procurará la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad y su integración social.

Art. 48.- El Estado adoptará a favor de las personas con discapacidad medidas que aseguren: 1.La inclusión social, mediante planes y programas estatales y privados coordinados, que fomenten su participación política, social, cultural, educativa y económica.

Art. 345.- La educación como servicio público se prestará a través de instituciones públicas, fisco-misionales y particulares. En los establecimientos educativos se proporcionarán sin costo servicios de carácter social y de apoyo psicológico, en el marco del sistema de inclusión y equidad social.

- Centros en los que se imparte educación especial

En la actualidad existen ochenta centros educacionales que desarrollan educación especial. Dichos centros están diseminados en las provincias del país, a excepción de Napo, Sucumbíos, y Galápagos.

La mayoría de dichos centros han sido creados por iniciativa particular, aunque reciben ayuda económica del Estado, a través de partidas presupuestarias para maestros, así como también asignaciones económicas de organismos centrales o seccionales. De los ochenta centros indicados, cuarenta y tres son fiscales.

Esta red educativa se encuentra ubicada en el sector urbano, en las principales cabeceras cantonales, y tienen una cobertura distribuida en los niveles pre-primario, primario y prevocacional. Cabe anotar que prácticamente no existen programas de intervención temprana ni de inserción social y laboral.

Existen además:

- 124 aulas especiales que funcionan en igual número de escuelas regulares;
- 104 aulas de recursos psico-pedagógicos; y,
- 6 aulas de integración.

- Implicación de los padres de familia en la creación y gestión de los centros educativos

La participación de los padres de familia en la creación de los establecimientos educacionales para niños especiales es relativamente insignificante, ya que depende de la decisión del Estado o de organismos públicos o particulares de alto nivel; sin embargo, actúan en actividades orientadas a:

- Lograr que los padres de niños especiales asuman una actitud de aceptación de la problemática de sus hijos para realizar una estimulación adecuada para el reforzamiento y la cooperación en el proceso de desarrollo y aprendizaje.

- Sensibilizar a la comunidad hacia la aceptación del niño con problemas y apoyo al servicio educativo a las respectivas familias.
- Fomentar la cooperación y colaboración interinstitucional para aunar los servicios que se prestan desde las diversas instituciones.
- Promover el mejor aprovechamiento del tiempo libre en búsqueda de una mejor coordinación entre los profesionales de la educación y moradores de la comunidad.
- Organizar campañas de difusión y concientización dirigidos a los padres y a la comunidad, relacionadas con la importancia de que el niño especial asista a la escuela; y su participación en el mejoramiento de la oferta educativa dirigida a sus hijos.

- Educar en la diversidad (UNESCO)

La visión de la educación inclusiva continúa siendo muy limitada: no se consideran aún dentro de la diversidad las necesidades que están fuera de la discapacidad, como el ser víctima de maltrato, el ser desplazado, vivir en situación de privación socioeconómica y cultural y/o en situación de riesgo social. Los alumnos clasificados como estudiantes con NEE sólo son los que tienen alguna deficiencia o discapacidad, estereotipados por añadidura como “minusválidos”, con lo cual otras realidades habituales en la infancia y la adolescencia se dejan al margen del sistema: niños y niñas trabajadores, niñas y niños indígenas, niños y niñas maltratados, niños y niñas víctimas de abuso y violación, niños y niñas que viven en situación de pobreza, niñas y niños víctimas de violencia armada, no reciben la atención específica necesaria para integrarse plenamente al sistema educativo.

-De las necesidades educativas comunes a las necesidades educativas especiales

El principio general que debe regir en las escuelas inclusivas es que todos los niños deben aprender juntos omitiendo sus dificultades y diferencias individuales, centrando su mirada en las fortalezas. Deben adaptarse a los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos y garantizar una enseñanza de calidad. Los alumnos deben recibir todo el apoyo adicional necesario para garantizar una educación eficaz.

El principal reto de la integración de alumnos con NEE en escuelas comunes consiste en modificar las actitudes y la organización de la institución escolar en su conjunto. Esto implica cambios en todo el proyecto educativo, influyendo principalmente en:

Principios educativos y objetivos generales.

Normas de convivencia.

Planificación de la enseñanza.

Ordenación de ciclos, grupos, etc.

Organización de los recursos.

Conexiones con los servicios de apoyo.

Disposición de los espacios y su distribución.

Metodología empleada.

Criterios y métodos de evaluación.

Es importante señalar algunos aspectos que obstaculizan la integración escolar. De entre ellos se encuentran:

Excesivo número de alumnos por aula

Limitaciones del edificio escolar

Ausencia o mala planificación de la enseñanza

Ausencia de servicios de apoyo

Ausencia del trabajo de equipo por parte de profesores y alumnos

Criterios rígidos de evaluación

Falta de comunicación centro-familia.

- De la integración escolar a la educación inclusiva

Zabalza (1994) identifica 4 etapas que han de superarse para conseguir la integración del sujeto, y son las siguientes:

- Derecho a la educación de todos: no se reconoce la "normalidad" de estos sujetos. Trato marginal y segregador a estos niños (instituciones diferenciadas).
- Integración parcial, se siguen manteniendo diferencias con los demás niños.
- Integración plena, el sujeto con NEE participa en las mismas actividades que los demás con las limitaciones de su peculiaridad. La educación y la educación especial se difuminan y solo se habla de educación.

El término integración hace referencia al proceso por el cual se habilita al niño con NEE a maximizar sus oportunidades, potencialidades y logros personales, en su familia, escuela y resto de la comunidad, por lo tanto este concepto se refiere a todos los alumnos. Según Kaufman la integración es temporal, instructiva y social.

- Es temporal porque el alumno con NEE integrado en el sistema educativo, no permanece de forma permanente en el sino que cada vez se le incluye en ámbitos de escolarización menos restrictivos.

- Es instructiva y social porque cuando hacemos referencia al proceso integrador no lo hacemos solo con relación al ámbito educativo, sino que debe extenderse a la sociedad del sujeto deficiente.

El origen de la escuela inclusiva lo encontramos en EEUU (1975) con la Public Law que trata un "ambiente menos restrictivo" lo cual ha originado 2 movimientos:

- Iniciativa de educación regular. Permiten a los estudiantes con deficiencias moderadas progresar a un ritmo similar al resto de alumnos.
- Escuela inclusiva. Participación de todos los estudiantes con deficiencias.

Entre 1970 y 1980 en EEUU los estudiantes deficientes leves y moderados eran atendidos en clases ordinarias pero los catalogados como más graves eran llevados a ambientes restrictivos pero compartían algunos contextos con sus compañeros.

Desde mediados de los 80 a los 90, se tomó conciencia de la necesidad de educar a todos los estudiantes en la educación regular, por lo que los considerados deficientes graves o severos obtuvieron el derecho a recibir educación en contextos ordinarios.

Finalmente, en la década de los 90, esta escuela inclusiva está intentando ser incluida dentro de un contexto más grande: La reforma de la educación general.

MÓDULO II: Cultura, estrategias, adaptaciones para una educación especial e inclusiva

- Cultura de tolerancia

La tolerancia se entiende como la capacidad de resistencia ante las molestias que nos causan los otros con sus diferencias y, por lo tanto, en la práctica, funciona como la medida de hasta dónde aguantamos sin perder la calma.

Además, la tolerancia, como hemos visto, al disimular las relaciones de desigualdad, enmascara las dificultades objetivas de la convivencia entre individuos diferentes, porque la diferencia no es más que diversidad, de manera que, aunque no se haga con mala voluntad, cuando se tolera la diferencia, hay que procurar que no se acabe tolerando también la desigualdad que va asociada con ella.

Deberíamos cambiar el término de tolerancia por respeto que al contrario de la tolerancia, no

invita a aguantar por aguantar, no sugiere la indiferencia pasiva, no propone una mirada relativista y amoral, sino todo lo contrario.

La palabra “respeto”, que etimológicamente viene del latín respectus y que significa “acción de mirar atrás”, o “consideración o miramiento”, sugiere el hecho de mirar con atención, de tomar en consideración alguna cosa, invita al “miramiento”, a la consideración y al reconocimiento de la dignidad de los demás.

La tolerancia invita a quedarse quieto, el respeto suele invitar a la acción., por lo tanto, el respeto no es una cataplasma que ablanda la herida, sino una friega que tensa a los interlocutores, a diferencia de la tolerancia, el respeto no rehuye el conflicto, sino que lo hace razonable, y hace posible la solución.

Es importante que los profesores asuman la diversidad como algo cotidiano que deben trabajar en su labor docente.

Partiendo de estas bases, se lleva a cabo la planificación del trabajo en el aula.

- Respecto al aula podemos destacar:

- . Seleccionar los objetivos didácticos
- . Selección, secuenciación y organización de los contenidos
- . Diseño de actividades y selección de recursos y materiales para realizarlas.
- . Flexibilización de los tiempos de aprendizaje

- Respecto a los sistemas de apoyo:

- . Conocimiento de los alumnos y sus carencias para poder ayudarles.

Las Adaptaciones de Currículo Individual es necesario abordarlas desde el Proyecto de Centro y Proyecto Curricular, la consideración a la diversidad y las NEE nos permitirá favorecer:

- La integración de los alumnos con NEE.
- La Responsabilización a los docentes de las respuesta educativa de los alumnos con NEE.
- Que las adaptaciones curriculares que necesite un alumno, sean flexibles, significativas y numerosas.

- Actitudes de aceptación y respeto de la diversidad

Las sociedades están formadas por personas y por grupos que tienen características corporales, familiares, culturales y sociales que son distintas. Estas diferencias se manifiestan en las formas de pensar, de sentir y de actuar en diversas situaciones; en cómo

percibimos el mundo, cómo nos vemos a nosotros y a los demás y en cómo nos relacionamos con los otros. Como se afirma en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, Art. 2: Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición; sin embargo, en la vida cotidiana, a menudo descubrimos que no todas las personas y todos los grupos son valorados con equidad. Muchas veces, el desconocimiento y los prejuicios llevan a generar situaciones de desigualdad y discriminación hacia algunas personas o grupos.

- Aprender a valorar las diferencias

El respeto a la diversidad étnica y cultural, la educación cívica apoyada en la ciudadanía plena y extendida, la pertinencia curricular frente a distintas realidades sociales y culturales con que llegan los educandos a las instituciones, así como el fomento a prácticas comunicativas basadas en el respeto al otro y la reciprocidad en la comprensión, son elementos básicos que debe tener las instituciones de hoy.

Al niño es necesario desde muy temprano enseñarle que a las personas no se les discrimina por su raza o procedencia étnica. Es necesario luchar contra el racismo arraigado desde hace siglos en nuestras culturas, hay que enseñarle a respetar lo diverso, a comprender que la diversidad está en las distintas culturas y razas, que se es diferente porque nos educamos en culturas diferentes, pero como seres humanos somos iguales, nos diferencian nuestros valores, enseñarlos a amar a sus compañeritos ya sean negros, chinos, blancos, árabes o indígenas, a respetar sus culturas y tradiciones.

El educador tiene frente a sí la crucial tarea de educar en el respeto a la diversidad, pues cada día son más las familias que emigran a las grandes ciudades o a otros países en busca de un futuro mejor, y debe inculcar en sus niños la aceptación de los niños de esas familias, sus culturas y tradiciones, e integrarlos al grupo de niños. Es necesario respetar culturas y tradiciones de las diferentes etnias, pero hay que hacer que la escuela infantil las integre, esto quiere decir que hay que desde muy temprano educar a los niños en el respeto a la diversidad.

- Modalidades educativas diversificadas

La escuela inclusiva es un tipo de comunidad educativa donde las prácticas responden a la diversidad de sus alumnos, teniendo en cuenta las necesidades emocionales, académicas y sociales del centro.

Todo centro que desee seguir una política de educación inclusiva debe desarrollar una serie de directrices, prácticas y culturas que potencien la diferencia y la contribución activa de cada alumno/a para construir un conocimiento compartido, buscando y así obteniendo, sin discriminación, la calidad académica y el contexto socio-cultural de todo el alumnado.

- Prácticas inclusivas en el aula

La educación inclusiva sólo se lleva a cabo si se introducen al aula estrategias y prácticas diferentes de las utilizadas tradicionalmente (Sanches, 2005). Este hecho depende ampliamente de la actitud, el conocimiento, la competencia y las competencias del profesorado la hora de innovar y de crear contextos de aprendizaje que satisfagan las necesidades y el potencial del alumnado.

Crear un aula inclusiva es un reto. Los profesores/as deben crear entornos de aprendizaje que valoren la creatividad, el potencial individual, las interacciones sociales, el trabajo cooperativo, la experimentación y la innovación. Además, resulta esencial el apoyo que el profesorado recibe, a varios niveles, tanto desde dentro como desde fuera del centro.

Es importante destacar que la actitud de los profesores/as es un elemento crucial para el éxito del aula inclusiva. Las actitudes positivas del profesorado hacia la inclusión se reflejan en su comportamiento en el aula inclusiva (Leatherman y Niemeyer, 2005).

Una inclusión de calidad no se determina sólo mediante la ubicación del alumno, sino que más bien se basa en crear un entorno que apoye a todos los alumnos y los incluya, una comunidad inclusiva que da apoyo al comportamiento positivo de todo el alumnado. Para alcanzar este objetivo, las prácticas deben fomentar la pertenencia, facilitando la amistad y la colaboración (Soodak, 2003).

- Factores de éxito para las prácticas educativas inclusivas

Teniendo en cuenta el informe de la Agencia Europea para el Desarrollo en la Educación Especial (2003) producido sobre la base de numerosas investigaciones, se pueden identificar los siguientes grupos de factores como determinantes de prácticas inclusivas:

- a. Enseñanza cooperativa
- b. Aprendizaje cooperativo

a. La enseñanza cooperativa, también conocido como coeducación, es un factor de éxito esencial para que los profesores/as necesitan el apoyo de una serie de compañeros y de profesionales de dentro y fuera del centro, y también ser capaces de cooperar en ellas.

La coeducación se interpreta normalmente como dos profesionales de la educación que trabajan juntos para dar servicio a un grupo de alumnos heterogéneos y compartir responsabilidades para determinados objetivos.

Wood (2009) describe el coensenyament de la siguiente manera: "El coensenyament es como tener dos cocineros en una cocina, cada uno de ellos midiendo, observando, adaptando, compartiendo ideas, haciendo turnos y, a veces, trabajando individualmente". Los equipos más comunes de educadores que se comprometen a relaciones de coensenyament son educadores generales y especiales, un paraprofessional y un educador especial o general, dos profesores de educación general y un educador especial o general, un trabajador / a social y un educador especial o general, otro personal de apoyo y un educador especial o general y profesores especializados (música, arte, informática, lenguas extranjeras, etc.) y un educador especial o general (Diek, 2009).

Wood (2009), presenta ocho componentes del coensenyament que contribuyen a un entorno de aprendizaje satisfactorio y colaborativo. Todos los componentes se encuentran desarrollados en tres etapas: de la etapa inicial a una etapa de compromiso para terminar en la etapa colaborativa. Los atributos de cada componente de la etapa colaborativa (la etapa ideal para el éxito del coensenyament) son los siguientes:

1. La comunicación interpersonal: entre los educadores / as se utiliza más la comunicación no-verbal.
2. La organización física: el profesorado y los profesionales de la educación comparten el espacio y el material y hacen más lecciones con todo el grupo.
3. Familiaridad con el currículum: ambos educadores / as aprecian las competencias que aportan al contenido.
4. Objetivos y modificaciones del currículum: ambos educadores / as empiezan a ver la "gran idea" de conceptos enseñados.
5. Planificación didáctica: una planificación continua dentro y fuera del aula empieza a transpirar.
6. Presentación didáctica: ambos profesores / as presentan las instrucciones didácticas y estructuran las actividades de aprendizaje.
7. Gestión del aula: ambos educadores / as participan en el desarrollo y la implementación de normas y de rutinas de la clase.
8. Evaluación: ambos profesores / as exploran una variedad de planes de evaluación.

El trabajo cooperativo entre los profesionales es crucial en la planificación de las estrategias

mejores para afrontar la diversidad. También es fundamental que cada profesor/a desarrolle una flexibilidad, la capacidad de adaptar sus métodos docentes y buscar estrategias alternativas.

b. El aprendizaje cooperativo, también conocido como tutoría de grupo ("peer tutoring"), es una estrategia eficaz en las áreas cognitiva y socio-emocional de aprendizaje y desarrollo del alumnado.

El aprendizaje cooperativo tiene muchas potencialidades educativas, como la motivación a aprender, el compromiso en las tareas de aprendizaje, la atención, la actuación en la resolución de problemas, la satisfacción con el centro, la autoestima, las atribuciones causales para lograr el éxito basadas en el esfuerzo y el compromiso, las relaciones sociales, las actitudes hacia la diferencia y un sentido del grupo / comunidad.

Los alumnos que se ayudan los unos a los otros especialmente en un sistema de agrupación de alumnos flexible y bien considerado se benefician del hecho de aprender juntos.

- Estrategias orientadas a la gestión de las actividades de aprendizaje y los grupos de trabajo de las aulas inclusivas

Aunque los resultados del informe de EADSNE (2003) revelan que los grupos reducidos favorecen la educación inclusiva, la presencia de diferentes grupos de trabajo supone una serie de ventajas (Rodrigues, 2006):

- a. un grupo grande que pueda establecer el contrato, la misión y las razones de aprendizaje;
- b. grupos de proyecto;
- c. grupos de nivel;
- d. trabajo en pareja;
- e. trabajo individual.

Todos estos marcos permiten que las diversas situaciones se adapten a las características diferentes de los alumnos y de las tareas. Según este autor, desarrollar la gestión de una clase inclusiva requiere no sólo la preparación del trabajo individual sino también la planificación y ejecución de un programa en el que los alumnos pueden compartir diversos tipos de interacción y de identidad.

- Currículos escolares flexibles

Son las modificaciones de cualquier aspecto del currículo para responder a las necesidades especiales de un alumno. No implican recorte de contenidos, que es la primera representación de los docentes. La adecuación curricular puede ser de acceso al currículo

que tiene que ver con aquello que es la infraestructura, las ayudas técnicas, como por ejemplo: la computadora si no puede manejar sus manos, los alumnos sordos requerirán por ejemplo audífonos para el acceso al currículo; las personas ciegas ayuda para la orientación y la movilidad respecto a la adecuación del mobiliario.

– **Adaptaciones curriculares**

Con respecto a las adaptaciones curriculares, su diseño presenta bastantes dificultades, deben hacerse en forma conjunta entre el maestro integrador y el maestro de grado. No es resorte del maestro integrador solamente, lo tienen que hacer juntos, porque el maestro de grado es el responsable del proceso educativo del alumno y, por lo tanto, no puede estar ajeno a lo que el alumno va a aprender. El maestro integrador va a hacer las adaptaciones curriculares con el maestro de grado y se tienen que basar en algunos pilares.

En primer lugar, se deberá hacer una muy buena evaluación de las necesidades educativas del alumno, preocupa que sea habitual pensar que las adecuaciones son sólo recorte de contenidos. Primero, habrá que hacer una evaluación de la competencia curricular del alumno, cuáles son los contenidos adquiridos, cuál es el estilo de aprendizaje, cuál es la motivación que tiene para aprender, cómo es su historia de aprendizaje, para luego hacer un programa de adecuación curricular.

• **Adaptaciones en los diferentes componentes del currículum**

Las adecuaciones curriculares propiamente dichas tienen que ver con la modificación de objetivos, contenidos, metodologías, tiempo, y/o actividades del currículo. Se jerarquizan las adecuaciones curriculares: las más significativas que son la modificación de objetivos y/o contenidos y menos significativas las de tiempo o de actividades.

• **Adaptaciones curriculares individuales**

El currículo ha de tener en cuenta la diversidad de los alumnos, cada uno tiene sus peculiaridades y distintas necesidades. Para atender esta diversidad del alumnado, tenemos el Diseño curricular base; a partir del cual hay que partir para garantizar a los alumnos una educación basada en la normalización, integración e individualización.

El DCB tiene una serie de objetivos:

- Facilitar líneas de acción coherente y coordinada para todos.
- Racionalizar y rentabilizar.
- Procesos coherentes de evaluación.
- Promover el esfuerzo y crecimiento personal.
- Reducir la intertidumbre, la contradicción y el esfuerzo innecesario.

Otro elemento que nos ayuda a la atención a la diversidad del alumnado es el Proyecto de Centro, en el cual se definen los principios a largo plazo que configuran la identidad de un centro, formula sus objetivos y expresa la estructura organizativa para conseguirlos.

Responde a estas tres cuestiones:

- ¿Quiénes somos?
- ¿Qué queremos?
- ¿Cómo nos organizamos?

Para que este proyecto tenga en cuenta y respete el principio de atención a la diversidad, es necesario distinguir las siguientes dimensiones fundamentales:

- Acomodación a las necesidades individuales del niño.
- Despertar su responsabilidad personal.
- Evaluaciones iniciales a los alumnos.
- Planificación de estrategias de enseñanza.
- Enseñanza interactiva.
- Seguir el progreso del alumno continuamente.
- Facilitar a los alumnos la consecución de los objetivos del currículo.
- Seguimiento del alumno mediante fichas de control.

• **Modificaciones en el contexto escolar**

Las adecuaciones curriculares de contexto, son las modificaciones que el docente debe hacer en el clima social del aula para poder llevar adelante un proceso de integración adecuado. Por ejemplo, lo que tiene que ver con las actitudes, el respeto, la utilización de técnicas participativas y colaborativas. Todo esto tiene que ver con el contexto escolar.

• **Clima del aula**

Son numerosos los estudios que analizan el auge de la violencia en los salones de clase, las agresiones, las burlas o el hostigamiento a un compañero. Situaciones de extrema violencia nos han sorprendido en las últimas décadas. Sin embargo, entendemos que una manera de colaborar con su resolución nos remite tanto a acciones preventivas como a las búsquedas por encontrar propuestas favorecedoras de ambientes respetuosos, de ayuda mutua. Frente a las reiteradas preocupaciones por el incremento de la violencia en las instituciones educativas, investigadores, padres y docentes se preguntan si dichas instituciones cambiaron radicalmente, si la sana convivencia es una nostalgia que remite a épocas pasadas.

Frente a las reiteradas preocupaciones por ayudar a que en el aula se consolide un espacio de buena convivencia, la conducta de los docentes aparece sosteniendo un lugar en el que se plantean y afrontan los problemas. Nada va a sustituir la conversación, el escuchar las voces y razones diferentes, el consuelo, la demostración de simpatía y el ofrecer ejemplos de otras escuelas en otras latitudes con diferentes resoluciones y problemas que permitan repensar con mayor perspectiva lo acontecido en el aula. Los comentarios morales espontáneos a lo largo de las clases ayudan a sostener un clima donde la preocupación por el bienestar de los actores implicados en la tarea de la clase es central.

- **Acordar rituales y rutinas del aula**

El clima también se sostiene con rituales y ceremonias, relatos de vidas ejemplares, muestras visuales de contenido moral, cuentos y narraciones de la literatura universal que dan cuenta de los problemas y tragedias de la humanidad y el análisis de problemas cotidianos acompañados de reflexiones que ayudan a la formación de los jóvenes.

- **Evaluando los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula**

Desde el marco de interpretación constructivista de la enseñanza y el aprendizaje, la evaluación es una actividad que debe realizarse tomando en cuenta no sólo el aprendizaje de los estudiantes, sino también las actividades de enseñanza que realiza el docente y su relación con dichos aprendizajes (Coll y Martín, 1996). En este caso, las acciones evaluativas se encaminarán a reflexionar, interpretar y mejorar dicho proceso *desde adentro* del mismo (evaluación *para y en* el proceso enseñanza -aprendizaje).

En algunas ocasiones, como señalan Coll y Martín, la toma de decisiones y la búsqueda de mejoras estarán más dirigidas a los procesos de aprendizaje, en otras, a las acciones o estrategias educativas, aunque lo ideal es que sean contempladas ambas dimensiones y las complejas relaciones que establecen.

Cuando se ha hablado de la diferenciación entre los dos tipos de decisiones que pueden establecerse con base en un juicio evaluativo, ya se estaba de hecho pisando terreno sobre los dos tipos de funciones que es posible distinguir en la evaluación de los aprendizajes, a saber: la función pedagógica y la función social

La función pedagógica tiene que ver directamente con la comprensión, regulación y mejora de la situación de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, se evalúa para obtener información que permita, en un momento determinado, saber qué pasó con las estrategias de enseñanza y cómo es que están ocurriendo los aprendizajes de los estudiantes, para que

en ambos casos sea posible realizar las mejoras y ajustes necesarios. En consecuencia, esta función pedagógica es un asunto central para la confección de una enseñanza verdaderamente adaptativa.

Ampliando un poco más, puede decirse que la función pedagógica se integra al proceso de enseñanza como una genuina evaluación continua, dirigida a tomar decisiones de índole pedagógica y que verdaderamente justifica o le da sentido a la evaluación. En este sentido, los objetos de la evaluación no sólo son los procesos de aprendizaje de los estudiantes, sino también el proceso mismo de la enseñanza.

Sin embargo, no es común que en las prácticas evaluativas que se llevan a cabo en las aulas se recupere la función pedagógica de la evaluación de los aprendizajes, porque se tiende a enfatizar la llamada función social (Quinquer, 1999).

La función social de la evaluación se refiere a los usos que se dan de ésta más allá de la situación de enseñanza y aprendizaje, y que tienen que ver con cuestiones tales como la selección, la promoción, la acreditación, la certificación y la información a otros. Como ya se ha dicho, esta función ha tendido a prevalecer por encima de la anterior debido a la idea de que evaluar es aplicar exámenes al final del proceso instruccional o que es calificar y asignar un número que certifique si se ha aprendido o no.

Según Coll y Onrubia (1999), las funciones pedagógica y social son inherentes a toda evaluación educativa. De hecho, en ocasiones se encuentran confundidas y no resulta tan fácil dissociarlas, tal y como intencionalmente fue pensada y si se alcanzaron o no las metas o intenciones para las que fue diseñada. Igualmente, sin la función pedagógica de la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje no se podrían realizar los ajustes que en un momento determinado se consideran necesarios para el logro de las metas educativas, ni se podría saber si se ha logrado el éxito deseado.

Por otro lado, la educación es una actividad social y socializadora y, por ende, sus metas por naturaleza son sociales. Toda propuesta educativa tiene un proyecto social y cultural, así como un cierto ideal de cómo formar hombres educados que se aculturen y socialicen para su inserción y/o participación en la posible transformación de su sociedad. En este sentido, la evaluación cumple su función social al acreditar o certificar, ante la sociedad y comunidad cultural, si los educandos han conseguido determinados logros académicos o si poseen determinadas capacidades para acceder a la cultura, ejercer determinadas funciones sociales o asumir ciertos roles en la misma.

Por ello, como señalan Coll y Onrubia, ambas funciones pueden considerarse en principio como compatibles, en tanto que responden a momentos diferentes en el proceso educativo. La función pedagógica es fundamental mientras ocurre el proceso (antes, durante y después del mismo); asimismo, la función social tiene pleno sentido cuando el proceso tiene su fin y el estudiante cumple un ciclo o se presta a insertarse en un contexto laboral. Ocurre que en muchas ocasiones se han malinterpretado dichas funciones o se les ha considerado como radicalmente opuestas, prevaleciendo una sobre la otra, como ya señalábamos líneas arriba.

La función pedagógica merece ser analizada y que se le dé el lugar que le corresponde por el importante papel que desempeña en la regulación del proceso de enseñanza-aprendizaje. En cuanto a la función social, resulta necesario comprender el sentido de su existencia y ponerle ciertos límites dentro de las prácticas escolares, porque en muchas ocasiones ha competido directamente con la función pedagógica y llega a anularla, debido a una inadecuada interpretación que se hace de la función social por la idea que prevalece en los centros escolares y la comunidad educativa general (personal docente, padres de familia, estudiantes) de ver a la evaluación relacionada con la calificación y la acreditación (se ha sobrevalorado la evaluación sumativa acreditativa) y como una práctica o un mecanismo que permite la clasificación y la selección de los estudiantes.

- Las tecnologías de la información, la comunicación y la atención a la diversidad

El alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad sensorial, física o cognitiva también puede utilizar el ordenador como un recurso para el aprendizaje.

- El ordenador como recurso tecnológico para la educación del alumnado con NEE

- Accesibilidad ordenador

Amplificación de pantalla

Existente en la propia aplicación en opciones de configuración/ zoom o sino por magnificadores que tampoco son fáciles de usar como:

- Magic para Windows : Magnificador de pantalla con voz que amplía la pantalla completa.
- Magnificador de pantalla Super Magnifi : Amplía en una ventana convencional del entorno el área alrededor del puntero del ratón.

Ratón

- Amplificación/variación del puntero del ratón y escogeremos un tamaño y tipo adecuado a su necesidad.

Puntero : Además de aumentar el tamaño y disminuir su velocidad quizá, dependiendo de la edad del alumno, cambiaría el color y el tipo para que le fuese más atractivo o llamativo dada su deficiencia visual. Por ejemplo a través del BiggyCursor que posee numerosos cursores diferentes y otras utilidades como la configuración de los botones del ratón con otras funciones, configuración del paso del puntero, tamaño del cursor de texto, efecto de pantalla curva, etc...

Si tiene dificultades para visualizar el puntero al tamaño predeterminado en los ordenadores también encontrará dificultades con el indicador del cursor de texto por lo que debemos ampliar el tamaño/anchura,ralentizar la velocidad de intermitencia y aumentar el contraste de éste.

- En cuanto al ratón al tener problemas de agarre y movimientos no muy precisos un ratón de bola como primera opción y en caso que no sea funcional optar por algún otro como: ratón dedo USB (fácil de usar, no pesa y tan sólo necesita movimiento del dedo), mouse tipo orbitrack (se controla la dirección y velocidad del puntero con una ligera presión en la anilla), mousetipo touchpad (como el de los portátiles que con deslizar el dedo encima semueve y para señalar solo es necesario golpear con el dedo) o usar el ratón y/oteclado mediante un pulsador de dedo con barrido gracias al Crossscanner.

Teclado

- Para mejorar el problema a la hora de visualizar los rótulos se puede realizar una adaptación de los rótulos en las teclas del teclado a través de etiquetas adhesivas con un formato de letra de mayor tamaño, grosor y contraste de fondo.

- Como ayuda a su problemática con la visualización de los indicadores luminosos del teclado, activar la Togglekeys para que emita una señal acústica cuando se activen. Para activar dicha opción iremos a teclado/ carpeta de accesibilidad.

- También se puede optar en caso de que estas pequeñas adaptaciones no fuesen suficientes por dotarlo de un teclado más específico ampliado como:

1.- el Altboard que está diseñado expresamente para alumnado con problemas de motricidad fina en los miembros superiores y visuales. Además destaca sobre todo por su tamaño y por la separación y contraste de las letras al poder usarlas en relieve o bajorelieve gracias a una grilla superior removible.

2.- elBigKeys con teclas de2,5 cm, de gran tamaño para facilitar su pulsación y sin repetición ya que al mantener pulsada la tecla sólo se envía un carácter. Además los hay que incluyen colores en sus teclas facilitando así aun más la visión. De las diversas opciones que presentan me decantaría por un teclado: LX (con todas las teclas)y QWERTY (orden

tradicional de las letras) ya que es idéntico al convencional pero de mayor tamaño y con colores lo que le permitirá ir poco a poco memorizando su ubicación en caso de tener que usar en otros lugares el convencional.

3.- con trackball incluido. En cuanto a adaptaciones y dado el problema que tiene de agarre y de movimientos incontrolados como repeticiones optaría por un ratón de bola por lo que tampoco descartaría un teclado que ya lo incluyese.

Adaptaciones puntuales

El uso de programas como:

- PCVoz para hacer más accesible programas educativos, enciclopedias, hojas de cálculo, bases de datos, correo electrónico, Internet para personas ciegas o con baja visión.
- Lector de textos 2 : Programa que lee cualquier texto en voz.
- Talkativeweb: Navegador de internet parlante.
- Mistecrados: Aplicación considerado un recurso educativo para la lecto-escritura, adaptado a niños con parálisis cerebral. Suponiendo como ocurre en la gran mayoría del alumnado afectado por parálisis cerebral no tiene la capacidad verbal adecuada, y que además no tienen la movilidad suficiente para poder escribir sobre papel o teclear sobre el ordenador, este programa ha sido probado con un pulsador que se conecta a un ratón adaptado, para que el niño solo tenga que pulsar el pulsador que estará adaptado a sus capacidades. El programa le permite crear y reproducir frases, asociar sonidos y dibujos con palabras y crear palabras.
- Llegir: programa que permanece residente a la pantalla para leer cualquier texto. Útil para dificultad de lectura.
- Calcwav : Calculadora que habla. Si se maximiza la pantalla se ven las teclas muy grandes y se facilita su uso con una pantalla táctil. Posee opciones de barrido automático para ser usado por personas con discapacidad motora a través del uso del teclado o un pulsador.
- Adaptaciones powerpoint : Sistema de barrido con Power Point que no requiere otro programa. Se pegan las diapositivas después de la primera. No admite animaciones y el barrido comienza al pinchar el Boton Amarillo.
- Sistema DIVO o Via Voice: Reconocimiento de voz al cual se le puede dictar textos en el editor, escucharlo dictado y grabar. Dada su lentitud al trabajar tan sólo con un dedo en cada mano en cursos superiores le servirá para transcribir explicaciones o tomar apuntes.

- Los profesionales de la educación especial

En el caso concreto del análisis de las titulaciones y puestos que dan cobertura a estos

profesionales, el espectro abarca desde cuidadores hasta educadores sociales, asistentes sociales, maestros de múltiples titulaciones (educación especial, audición y lenguaje, etc.), pedagogos, psicólogos y psicopedagogos, ejerciendo en muy diferentes niveles educativos formales y no formales.

En su conjunto, pues, la educación especial representa un amplio y denso número de contextos, ámbitos, niveles de atención, funciones y hasta profesionales que dan cuenta de la diversidad inherente a la misma. Un examen más atento al nivel de atención en que la educación especial se desarrolla permite sin embargo identificar dos grandes fines de la educación especial, que pueden ser perfectamente ilustrativos de los perfiles de la misma:

- Ámbitos y fines no exclusivamente educativos, pero cuya consecución implica medios educativos o fines intermedios de ese carácter. Son ámbitos que en su misma expresión son específicamente educativos. Es decir, se trata de ámbitos de intervención y funciones desarrolladas por distintos profesionales que se refieren a algún tipo de acción realizada desde planteamientos educativos (aunque en distintos contextos más o menos normalizados).
- Ámbitos y fines no exclusivamente educativos, pero cuya consecución implica medios educativos o fines intermedios de ese carácter. Son ámbitos de intervención, profesionales y funciones como la prevención, la rehabilitación el trabajo en empresas. La consecución de tales fines no es, por supuesto, un problema exclusivamente educativo, pero sí necesariamente también educativo, ya que si no llevarían a intervenciones educativas segmentadas, que no serían realmente pedagógicas.

- Perspectiva profesional

Sería ingenuo pretender plantear un único perfil profesional dentro de la educación especial. Sí es posible, sin embargo, plantear, desde la nueva concepción de la educación especial, el perfil de la diversidad como telón de fondo común a los distintos perfiles profesionales dentro de la educación especial. La diversidad es el tronco básico común a los distintos perfiles, si bien la especificidad de cada contexto, tarea y funciones ha de llevarnos a delimitar y respetar ámbitos formativos distintos en cada caso. Es así que la lectura de los distintos perfiles profesionales desde la diversidad puede considerarse el punto de partida y el nexo de unión de todos esos perfiles, por diferenciados que sean.

El análisis apunta más a la búsqueda de respuestas a cuestiones relativas al tronco

formativo común posible para todos esos profesionales.

El gran reto que hoy por hoy tenemos planteado es la formación desde la plataforma de la diversidad. Sólo desde ella puede abordarse la especificidad como un paso posterior.

En el marco de estos planteamientos puede ser interesante revisar los tres niveles competenciales identificados por Zabalza (1994) en educación especial: un nivel de competencia mínimo (se correspondería con cualquier profesional de la educación), un nivel de competencia medio (incluiría por ejemplo el perfil de maestro especialista en educación especial) y un nivel de competencia superior (correspondiente al perfil de especialista en procesos de intervención educativa).

- Relación entre Estado, salud, educación, familia y comunidad para promover la inclusión de personas con discapacidad

El modelo explicativo del desarrollo humano desarrollado por Bronfenbrenner (1996), hablado la ecología del desarrollo.



En el centro del sistema tenemos al niño, quien recibe una influencia muy directa del núcleo familiar y luego, de la comunidad inmediata que es la vecindad, los amigos, la familia extendida.

Después, es influenciado por las instituciones como la escuela y finalmente, el gobierno, la organización política donde vive. Todos los niveles influyen en su desarrollo, por lo tanto, no se puede decir que los problemas se generan en la familia.

Para hacer una detección temprana es necesario considerar como criterios básicos los siguientes:

En los primeros años de vida, existe una influencia crítica. Dado que hay poca diferenciación del cerebro, existe una sensibilidad muy grande para la intervención. Tenemos mucho por aprender acerca de la capacidad de los niños en los tres primeros años de vida. No es correcto decir a una madre o a un padre que su hijo nació con un problema y nada se puede hacer. Ese es un concepto anticuado, viejo y torpe, que no tiene relación con la visión que tenemos hoy del desarrollo del niño.

La detección precoz mejora el funcionamiento familiar. Si hacemos una detección precoz, podemos realizar una proyección y acordar un plan o estrategia de acción para la familia de aquellos niños. Así también, se puede lograr que el niño acceda desde muy temprano a beneficios gubernamentales, dada su condición. Es importante que en salud pública hablemos de acceso universal, no para los niños sanos, sino para todos los niños. Cuando trabajamos con un niño con discapacidad, tenemos la necesidad de conocer el contexto familiar donde vive e identificar precozmente los riesgos biológicos y ambientales. Existe una combinación, una mezcla entre biología y ambiente, y el desarrollo es el resultado de ambos, no de uno u otro.

- La contribución de la familia

Amparado por la Ley de discapacidades en el Art. 9. Ninguna persona podrá ser objeto de trato discriminatorio por razones de discapacidad, o desatendida, abandonada o desprotegida por sus familiares o parientes, aduciendo razonamientos que tengan relación con condiciones de discapacidad.

Los ascendientes, las ascendientes, los descendientes y las descendientes hasta el segundo grado de consanguinidad, y los parientes colaterales hasta el tercer grado de consanguinidad, están en la obligación de proteger, cuidar, alimentar, proveer vivienda, vestido, educación y procurar asistencia médica, social y comunitaria, a personas con discapacidad que no puedan por sí mismas satisfacer las necesidades que implican las acciones enunciadas.

La persona con discapacidad debe ser atendida en el seno familiar. En caso de atención institucionalizada, ésta se hará previo estudio de acuerdo con las leyes de la República. El Estado brindará apoyo y sostendrá instituciones para brindar esta atención en condiciones que garanticen respeto a la dignidad humana y a la libertad personal.

- La educación inclusiva de estudiantes con discapacidad

La filosofía que impere en el diseño de los programas formativos puede dar al traste o

impulsar sin más el cambio. Creemos que será tanto más posible ese cambio cuanto más claro tengamos el planteamiento que ha de inspirar a dichos programas. Una idea básica para ello es la necesidad de superar el aislamiento desde el que suelen confeccionarse esos programas, tanto desde la Administración (que puede llegar a decretar sin más materias, perfiles, etc.) como desde el seno de universidades (donde no es infrecuente que cada profesor diseñe su programa al margen o con independencia de otras materias relacionadas).

No se trata sólo de tener planes de estudios en que aseguren la presencia de varias materias o disciplinas de educación especial —incluso aunque estén muy bien diseñadas—, como si su sola presencia o ausencia dentro de los planes fuese a legitimar o a dar al traste con el desarrollo de los nuevos planteamientos sobre diversidad.

Lo fundamental será enfocar esas asignaturas desde la diversidad, alcanzando a todas las demás. Lo importante será llegar a confeccionar unos itinerarios formativos (intradisciplinas e interdisciplinas) integradores, que orienten y den sentido a todo el proceso. Porque, al final, hasta las mejores asignaturas difícilmente adquieren sentido y relevancia si no están insertas en un proyecto formativo integrador.

En resumen, que no se trata tanto de incrementar el número de materias relacionadas con la educación especial, sino de ser capaces de integrar esas asignaturas, y su filosofía en todo el plan de estudios.

En segundo lugar, una formación integradora tampoco se logra por la mera adición o acumulación de contenidos de educación especial en las materias. En esto estamos totalmente de acuerdo con Pugach (1986).

Los actuales planteamientos de la educación especial delimitan un nuevo espacio profesional, didáctico, curricular, organizativo e institucional, que no puede ser incorporado como un añadido más a los contenidos ya existentes, sino que reclaman una revisión y una reconstrucción crítica de aquéllos. Se trata de abordar el tema de la formación de profesionales desde una perspectiva distinta —integradora— que no se restrinja exclusivamente a acumular o sumar destrezas y conocimientos del modelo tradicional y el actual.

La propuesta de Pugach (1986), que podría considerarse como la apertura de una nueva vía crítica acorde a los posicionamientos que nosotros hemos tratado de mantener a lo largo de todo este trabajo, pasa por entender que la principal necesidad formativa que implica la

nueva educación especial surge de ese nuevo espacio que delimita el concepto de diversidad, y que por tanto es un espacio novedoso, no existente, o al menos no contemplado formativamente hasta ahora.

Plantear una formación que sea en sí misma integradora, no una mera yuxtaposición de asignaturas desconectadas o una simple suma de conocimientos y destrezas en los currículos formativos de los profesionales de la educación especiales, por tanto, otra cuestión sobre la que los implicados en el proceso formativo de los profesionales de la educación especial estamos obligados a reflexionar.

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

La tutora responsable está altamente capacitada y es especialista en el tema de educación para estudiantes con discapacidad, guiará, direccionará y asesorará a los docentes del Colegio Fiscal “Aurora Estrada de Ramírez” a lo largo de todo el curso, las asesorías serán presenciales los martes, donde también estarán invitados profesionales que apoyarán en esta preparación sobre educación inclusiva.

Extra a las clases presenciales también se podrán comunicar mediante correo electrónico y redes sociales (hilos de conversaciones de Facebook).

En cuanto a las clases virtuales serán recibidas mediante el canal de youtube donde también podrán dejar sus comentarios de cada clase que reciban y poder efectuar el trabajo colaborativo.

Ana Cristina Arteaga Ortiz

- Maestría en Educación Especial con Mención en Educación de las personas con Discapacidad Visual.
Universidad Politécnica Salesiana.
- Diploma Superior en Educación en Valores,
Universidad de Cuenca.
- Licenciada en Ciencias de la Educación con mención en Estimulación Temprana e Intervención Precoz.
Universidad del Azuay.
- Profesora de las Escuelas de Educación Especial y Estimulación Temprana

Universidad del Azuay.

4.5.3 Metodología.

El material del curso de formación busca que los docentes tengan la oportunidad de experimentar y vivir su propio proceso de aprendizaje aprendiendo una diversidad de estrategias y recursos los cuales pueden aplicar con sus estudiantes en el aula.

Debido a que previamente se aplicó un cuestionario, este permitió un diagnóstico evaluativo confirmando falencias en conocimiento así como también permitió verificar aspectos positivos e ideas previas los cuales permitieron un punto de partida para la elaboración de este curso de formación adecuado a sus necesidades, y estableciendo prioridades y expectativas.

Es necesario la creación de un clima agradable en el grupo de docentes para que exista mejor aprendizaje donde prevalezcan las relaciones de apoyo y cooperación, valoración de los compañeros/as, confianza y autoestima.

Al aprender y desarrollar las estrategias propuestas los maestros podrán llevarlas a sus prácticas en el aula. Para esto la tutora deberá considerar los siguientes puntos:

- Tener altas expectativas de los resultados a lograr, aportaciones e intercambio de docentes.
- Valorar las aportaciones de todos teniendo en cuenta siempre una actitud constructiva y de respeto.
- Escuchar activamente y con interés todas las opiniones para que desaparezca el temor de expresar las ideas.
- Ofrecer alternativas para que los docentes desarrollen las actividades del curso de formación.
- Organizar estratégicamente el espacio físico para que contribuya de forma positiva a la participación, generando trabajo colaborativo.

La comprensión del material subido al canal de youtube el cual es herramienta esencial que complementará las clases presenciales, estos constarán de respaldo en un dossier entregado en un CD ROM el cual puede ser leído en formato PDF (Adobe Acrobat) en un ordenador.

La realización de talleres y reuniones según los temas propuestos se llevarán a cabo para determinar el progreso de los docentes que tomen el curso de formación lo cual establecerá

el progreso de los mismos y de ser el caso se adecuará ciertos puntos de ser necesario para lograr los objetivos propuestos.

La constante comunicación que tendrán los docentes que realizan el curso de formación y la tutora será vía correo electrónico, hilos del Facebook y comentarios en el canal de youtube donde se creará una interacción enriquecedora.

4.5.4 Evaluación.

En consecuencia del curso de formación como elemento importante esta la evaluación la cual se debe incorporar porque aporta información valiosa y relevante para emitir juicios de valor acerca del aprendizaje adquirido y conocer la situación actual de los docentes y conocer que se puede añadir para optimizar los procesos de enseñanza aprendizaje.

Esta evaluación que se aplica a los docentes tiene enfocada dos objetivos:

- Identificar avances en los docentes como resultado del curso de formación, en su conocimiento, actitud y práctica en el aula.
- Evaluar los propios procesos de formación para comprobar si estos han sido adecuados, de lo contrario analizar que cambios es necesario realizar para lograr los propósitos requeridos.

Este curso de formación contempla tres momentos:

Evaluación inicial: Es recomendada cuando se realiza la introducción de un nuevo contenido, la cual es punto de partida para la exploración de ideas y experiencias previas que tienen los docentes, es este curso de formación esa evaluación la constituye el cuestionario de “Necesidades de formación”

Evaluación formativa: Se dará en forma periódica con la finalidad de identificar que dificultades o facilidades existen en el proceso de enseñanza aprendizaje y de esta manera reorganizar o adaptar el procesos de formación evitando llegar a resultados no esperados.

Evaluación sumativa: Se realizará al final del proceso de enseñanza aprendizaje y contribuirá a identificar los alcances que se ha obtenido con relación a los objetivos planteados, así como también identificar aspectos en los que se necesite reforzar.

Por medio del análisis de documentos de las actividades de los talleres de formación también es un medio para obtener información importante acerca de la evolución y progreso de los participantes a lo largo de curso.

La observación desde distintos grados de estructuración, sean estas predeterminadas o de manera libre y espontánea también apoya a recoger información, la misma que servirá para tomar decisiones oportunas y adecuadas.

Por medio de reuniones también se recabará información útil porque permitirá conocer diversas perspectivas y puntos de vista de los participantes e tornos a una misma situación.

4.6 Duración del curso

El curso de formación “Planificación educativa para una enseñanza de calidad especial e inclusiva”, es el 40% presencial y el 60 % virtual que se ejecutará con la ayuda de soportes multimedia.

Su duración total es de 80 horas y se efectuarán en 4 meses, distribuyéndose por semana de la siguiente manera:

Presencial

Martes: 2hs presenciales, donde se ejecutará el reforzamiento de aprendizaje del youtube, dossier en pdf y se realizará los talleres integradores para el trabajo colaborativo.

Virtual

Son 3hs por semana donde el docente participa activamente mediante “hilos de Facebook” donde se colocarán debates y casos según lo aprendido en las clases presenciales y el canal de youtube

Es recomendable que esas 3hrs se realicen 1hr por día, sin embargo el docente puede acomodar su horario en la semana según sus posibilidades.

4.7 Cronograma de actividades a desarrollarse

ACTIVIDADES	TIEMPO - MESES/SEMANAS															
	MES 1				MES 2				MES 3				MES 4			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Contenido																
MÓDULO I : De la discapacidad a la inclusión																
- Discapacidad																
- Educación especial																
- La educación especial y su nuevo rol																
- Evolución de una Educación inclusiva																
- ¿Qué es inclusión?																
- Construyendo la inclusión desde la educación																
- Educación inclusiva en Ecuador																
- Asumir las diferencias en las instituciones																
MÓDULO II: Cultura, estrategias, adaptaciones para una educación especial e inclusiva																
- Cultura de tolerancia																
- Modalidades educativas diversificadas																
- Diversidad de estrategias para el desarrollo de contenidos y actividades de formación en clase.																
- Currículos escolares flexibles																
- Lenguaje de señas ecuatoriana																
- Políticas, modelos de intervención e experiencia de innovación en educación especial e inclusiva																
- Las tecnologías de la información y la comunicación y la atención a la diversidad																
- Los profesionales de la educación especial																
- La relación entre investigación y docencia en educación especial e inclusiva																
- Relación entre Estado, salud, educación, familia y comunidad para promover la inclusión de personas con discapacidad																
- Retos de la educación especial e inclusiva																
- La educación inclusiva de estudiantes con discapacidad																
- Entre las utopías y realidades: un camino a seguir																

4.8 Costos del curso

Recursos	Costo mensual	Costo total
Tutora/guía	\$200	\$800
Especialistas (costo único)		\$250
Materiales – CD ROM	\$3	\$180
Conexión a internet	S/C	S/C
Ordenadores recomendados	S/C	S/C
TOTAL	\$303	\$1230

Los costos básicamente se refieren a la profesional experta que estará a cargo durante todo el proceso de formación, a los especialistas que realizarán una visita para reforzar lo aprendido, y los CD ROM'S que serán entregados con el material de apoyo.

En cuanto a la conexión de internet y ordenadores, lo docentes ejecutarán las horas virtuales en sus domicilios, de no contar con estos recursos pueden llevarse a acabo en la institución educativa, ya que el Colegio Fiscal Aurora Estrada de Ramírez cuenta con un laboratorio con más de 50 computadores equipadas donadas por la Telefónica Movistar, entonces estos dos últimos recursos constan sin costo para la ejecución del curso de formación “Planificación educativa para una enseñanza de calidad especial e inclusiva”

Ya que costo que no es alto, el valor puede ser autofinanciado sin problema alguno, el curso se convierte así en necesario, actual y asequible para cualquier institución que lo quiera adoptar como parte de la capacitación de su cuerpo docente.

4.9 Certificación

Para adjudicar una certificación de asistencia y aprobación del curso de formación “Planificación educativa para una enseñanza de calidad especial e inclusiva”, el docente participante tendrá que completar el 90% de asistencia a las clases presenciales que se realizarán los días martes y completar al 100% las clases virtuales que están colgadas en el canal Youtube.

La realización de los talleres serán evaluados al igual que la interacción, intercambio de experiencias y puesta en práctica en el aula sobre el contenido de todo el curso de formación.

El Colegio Fiscal “Aurora Estrada de Ramírez” como institución calificada y con 40 años de permanencia educando al país, con el aval de la Dirección Distrital de Educación y con el

respaldo de la Mgs. Ana Cristina Artega Ortiz, la misma que cuenta con una Maestría en Educación Especial con Mención en Educación de las personas con Discapacidad Visual, está en capacidad de emitir los certificados.

4.10 Bibliografía

- Ainscow, M. (1995) "Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado". España: Narcea Editorial.
- Ainscow, M. (2001) "Desarrollo de escuelas inclusivas". España: Narcea Editorial
- Blanco, R. (1999). "La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo" en A. Marchéis; C. Coll y J. Palacios (comps). Desarrollo psicológico y Educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Madrid: Alianza editorial.
- Blanco, R. (2002) "La Educación Inclusiva en América Latina: Realidad y Perspectivas", ponencia presentada en el II Congreso Internacional de Integración Educativa. Chile
- Coll, C. & Onrubia, J. (1999). Evaluación de los aprendizajes y atención a la diversidad. Barcelona: I.C.E Universitat Barcelona.
- Constitución de la República del Ecuador. 2008 disponible en: http://www.oas.org/juridico/MLA/sp/ecu/sp_ecu-int-text-const.pdf
- Dieker, L. (2009). An Introduction to Cooperative Teaching, Special Connections, University of Kansas. Recuperado de <http://www.specialconnections.ku.edu/cgi-bin/cgiwrap/speconn/>
- Dyson, A., Howes, A., & Roberts, B. (2002). A systematic review of the effectiveness of school-level actions for promoting participation by all students (Inclusive Education Review Group for the EPPI Centre, Institute of Education). London. Recuperado de: <http://eppi.ioe.ac.uk/>
- Leatherman, J. & Niemeyer, J. (2005). Teachers' attitudes toward inclusion: factors influencing classroom practice. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 26, 23-36.
- López, M. (2012). *Revista de Educación Inclusiva*, ISSN-e 1889-4208, Vol. 5, Nº. 1, 2012, págs. 83-94
- Ortiz, M. & Lobato, X. (2003). *Escuela inclusiva y cultura escolar: algunas evidencias empíricas. Bordón*, 55 (1), 27-39.
- Pozo, J.I. (2010). Aprender a aprender: cuando los contenidos son el medio. *AULA. De innovación educativa*, num (190), 25-28

- Pugach, M. (1986). The National Education Reports and Special Education: Implications for Teacher Preparation, Exceptional Children. vol. 53, 4, p. 308-314.
- Quinquer, D. & Masip, M. (1999) Cuando los girasoles ven: una propuesta de lectura cooperativa para acercarse al franquismo. Cuadernos de pedagogía, ISSN 0210-0630, N° 391, 2009, págs. 63-66
- Sanches, I. (2005). Comprender, actuar, moverse, agregar. De la investigación acción para la educación inclusiva. Lusófona Revista de Educación, 5, 127-142.
- Seron, J. M. & Aguilar, M. (1992). Psicopedagogía de la comunicación y el lenguaje. Madrid: Editorial Eos.
- Soodak, L. (2003). Classroom Management in a Diverse Society. Theory into Practice, 42 (4), 327-333. USA
- UNESCO (1993) "Conjunto de materiales para la formación de profesores. Las necesidades especiales en el aula". París: UNESCO
- Wood, J. (2009). Practical strategies for the inclusive classroom. New Jersey: Pearson.
- Zabalza, M. (1994). La Formación de los Profesionales para la Educación Especial: Los Centros Específicos de Educación Especial. Una realidad Cuestionada. Santiago: ACK Editores

CONCLUSIONES

- Se ha podido notar falta de comunicación en la institución lo que representa una debilidad en la misma, afecta a la organización, al cumplimiento correcto de los objetivos no permitiendo que se establezca relaciones de calidad entre los docentes lo que ocasiona un ambiente poco propicio para llevar a cabo su labor.
- La muestra investigada presenta casi en su totalidad una adecuada formación académica que permite ponerse en condiciones para ejercer la práctica docente pese que a los constantes cambios e inserción de TIC's ocasione que esta formación académica quede obsoleta, es entonces que concluimos que es la formación continua más no el título lo que coloca al docente en un nivel de prestigio.
- Solo el 30% de docentes han obtenido el título de magister o especialidad, muchos son los factores que causan este poco interés o no permiten seguir formándose profesionalmente algunos de ellos son los bajos salarios, poco apoyo del gobierno y el poco reconocimiento o falta de incentivos para quienes logran obtener un 4to nivel.
- En la investigación se encontró que los docentes en los 2 últimos años han asistido a pocos cursos de capacitación, los mismos que se han realizado hace relativamente poco tiempo, la formación continua es uno de los pilares fundamentales en el sistema educativo, no es posible mejorar la calidad de la educación sin atender la formación de los profesores para que estos desarrollen las competencias necesarias frente a las necesidades sociales y avances tecnológicos.
- Debido al artículo 117 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural donde se establece que los docentes trabajarán 8 horas diarias igual que los demás servidores públicos, los docentes aluden al poco tiempo para capacitarse, porque su horario ya no se lo permite, esto sumado a los altos costos de los cursos que les gustaría tomar.
- Se comprobó que los docentes no conocen que tipo de liderazgo ejercen los directivos de la institución donde laboran, ni las herramientas para planificar actividades, lo que constituye un gran error, denota una falta de liderazgo total y un desconocimiento de la labor que realizan.

- Se tiene dificultad en identificar a estudiantes con necesidades educativas especiales y tampoco realizan las planificaciones de acuerdo a los requerimientos de estos alumnos, no se ha desarrollado ninguna capacitación enfocada a una educación especial e inclusiva.
- El desempeño del docente no solo radica en cumplir el desarrollo de sus contenidos y actividades planteadas en su planificación, sino motivar a docentes y a sus estudiantes a interesarse en actividades y proyectos emprendedores e innovadores donde sus conocimientos se conviertan en competencias.

RECOMENDACIONES

- La comunicación es necesaria en cualquier institución generando buenas relaciones, programando y mejorando las actividades de convivencia, optimizando el tiempo en la organización por lo cual es importante se mantenga buena actitud y constante intercambio de información de la labor que se realiza, de los proyectos planificados donde todos sean partícipes.
- Planificación de temas de capacitación docente en la programación anual de actividades.
- Resulta difícil lograr buenas instituciones sin buenos maestros, el docente constituye no solo el motor de la institución sino que se considera como un agente de cambio social, mejorar las condiciones de vida del docente significa mejorar los procesos educativos, lo óptimo sería que los docentes obtengan su título de 4to nivel y son las universidades y el ministerio de Educación los que deberían brindar las facilidades para que esto se lleve a cabo, motivando al docente de forma personal, institucional y ministerial para que siga mejorando profesionalmente.
- Dentro de la política 7 del Plan Decenal menciona el desarrollo profesional, docentes, autoridades, estudiantes, padres de familia e incluso las instituciones deben exigir al Ministerio de Educación el cumplimiento total de esta política.
- Realizar talleres sobre el liderazgo participativo en la administración de la institución.
- Diseñar un curso de formación que ayude a los docentes a identificar y planificar adecuadamente según los requerimientos de los estudiantes con necesidades educativas especiales.
- Implementar la motivación a través de cursos, talleres y proyectos entre docentes y estudiantes que garantice la participación en equipo transformando sus conocimientos en competencias.

BIBLIOGRAFÍA

- Arias, F. (2004). Proyecto de investigación guía para su elaboración. Caracas: Ediciones Espiteme.
- Bernal Agudo, José Luis. Liderar el Cambio: El Liderazgo Transformacional. España: Departamento Ciencias de la Educación, Universidad de Zaragoza. En: <http://wzar.unizar.es/acad/fac/egb/educa/jlbernal/Lid.trnasf.html> (Julio 22).
- Camacho, G., Mar, H., & Hernández, M. (2005). Necesidades formativas para afrontar la profesión docente. Percepciones del alumnado. REIFOP, 8 (2). (Enlace web:<http://www.aufop.com/aufop/home/>- Consultada en fecha (09-02-13)
- Carr, W. & Kemmis, S. (1988): Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca.
- Casanova, M. A. (1995), Manual de evaluación educativa. Madrid: La muralla.
- Casillas, A. & Potosí L. (2005) Técnicas de lectura y redacción de textos. México.
- Coll, C. (2000). Algunos desafíos de la educación básica en el umbral del nuevo milenio. Perfiles Educativos, XXI (83-84), 8-26.
- Coll, C. (2003). La misión de la escuela y su articulación con otros escenarios educativos: reflexiones en torno al protagonismo y los límites de la educación escolar. En VI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Conferencias Magistrales (p. 15-56). México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Coll, C. (en prensa). Enseñar y aprender en el siglo XXI: el sentido de los aprendizajes escolares. En R. A. Marchesi, J.C. Tedesco & C. Coll (coord.), Reformas educativas y calidad de la educación. Madrid: OEI-Santillana. URL: <http://www.ub.edu/grintie> .Consulta: 20-01-2013
- Contreras, D. J. (1990): Enseñanza, currículum y profesorado. Introducción crítica a la Didáctica. Madrid: Akal.
- Corominas, J. (2006). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*, Madrid: Ed, Gredos
- D'Hainaut, L. (1979). Les besoins en éducation. En D'Hainaut, L. (coord.), Programmes d'études et éducation permanente. Paris: UNESCO.
- Davini, M.C. (1997). La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Buenos Aires: Paidós
- De Ketele, J. M. y Roegiers, X. (1995). Metodología para la recogida de información. Madrid: La muralla.
- Dilthey W. (1900). Origen de la hermenéutica . Marburgo.
- Dror, Y. (1993) The planning process: a facer design, en FALUDI, A A reader in

planning theory, Programon.

- Einstein, A. (2009). Mis ideas y opiniones. Colección Los libros que cambiaron el mundo. Madrid: Prisa Innova S.L.
- Enciclopedia Salvat Diccionario (1978). Enciclopedia Salvat Tomo I. Barcelona: Salvat Editores S.A.
- Escudero, J.M. (1992) La planificación en el contexto del desarrollo curricular basado en la escuela, Jornadas de formación en centros, CEP Sevilla, documento policopiado.
- Escudero, J.M. (1997) (Coord.) Diseño y desarrollo del curriculum en la Educación Secundaria, , Barcelona: ICE Un. Barcelona-Horsori.
- Estebaranz, A. (1994) Didáctica e innovación curricular, Sevilla: Servicio Publicaciones Universidad de Sevilla.
- Esteve, J.M. (1997). La formación inicial de los profesores de secundaria. Barcelona: Ariel.
- Fernández Ballesteros, R. (1995). Evaluación de programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud. Madrid: síntesis.
- Fernández Pérez, M. (1988) La profesionalización docente, Madrid: Escuela Española.
- Fernández Pérez, M. (1994) Las tareas de la profesión de enseñar, Madrid: Siglo XXI.
- Fernández, A. (1989) La macro y la microprogramación en experiencias de educación de adultos, estrategias educativas para la participación social, Barcelona: Humanitas.
- Fernández, M. (1985) El lugar de los objetivos en la programación didáctica (IV) M. Didáctica, Curso de adaptación, Madrid: UNED, 43-66.
- Ford, J.K & Kraiger, K. (1995) The Application of Cognitive Constructs and Principles to the Instructional Systems
- García Ferrando, M. (1979). Sobre el método. Problemas sobre investigación empírica en sociología. España.
- García, A. (1987). Fundamentos de la formación permanente del profesorado mediante el empleo del video. Marfil.
- García, L. (1998). Psicología instruccional e intervención para la mejora cognitiva. Proyecto docente para acceso a cátedra. Universidad de La Laguna.
- García, C.,(2001), La función docente. Ed. Síntesis S.A. España.
- Goldstein, I.L. (1993) Training in Organizations. 3ra.Ed. Brooks/Cole. Pacific Grove.
- Goldstein, I.L. (1993) Training in Organizations. Tercera Edición. Brooks/Cole. Pacific Grove.

- Grinberg, J. (1999). El rol del docente en la escuela del nuevo milenio. México: Eduforum.
- Hernández, P. & Santana, L. (1988). Educación de la personalidad: papel del profesor. Barcelona: Oikos –Tau.
- Ibarra R., O., et al. (2000). *Formación de Profesores de la Educación Superior*, Bogotá - Colombia: ICFES, Procesos Editoriales.
- Imbernón, F. (1994). La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional. Biblioteca de Aula nº 4. Barcelona: Grao.
- Kaufman, R. A. (1988): Planificación de Sistemas Educativos. México: Trillas. Kepner, Ch. H. y Tregoe, B. B. (1971): El directivo racional. Madrid: Editorial Del Castillo.
- Kerlinger, F. (1975) Investigación del comportamiento. México: McGraw-Hill
- Mager, R. F. & Pipe P. (1970). Analyzing performance problems. Belmont, California: Fearon Publishers.
- Marcelo, C. (1991). Aprender a enseñar: un estudio sobre el proceso de socialización de profesores principiantes. Madrid: CIDE.
- Marcelo, C. (1994). Formación del profesorado para el cambio educativo. Barcelona: PPU.
- Marcelo, C. (1995). Desarrollo profesional e iniciación a la enseñanza. Barcelona: P.P.U.
- Marín, M., (2004), Profesionalización docente y globalización, disponible en URL, consultado en línea el 12-02-2013.
- Martínez, C. (2007). Por qué el hombre elige la labor docente. Revista de Educación y Cultura “La Tarea”, sec. 47
- McGehee & Thayer (1961) Training in Bussiness and Industry. New York: Wiley.
- Model of Training: Implications for Needs Assessment, Design, and Transfer. International Review of Industrial and Organizational Psychology, 10.
- Padrón, M. (1998). La formación inicial de los docentes en relación con la de otros profesionales. Razones para la insatisfacción. Revista de la Escuela de Formación del Profesorado de Albacete, Ensayos 13, (pp.271 – 283).
- Padrón, M. (1997). Teoría vs. práctica en un modelo de formación inicial de profesores de enseñanza secundaria. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, nº 28, (pp.109 – 116).
- Silberman, M. (1990) Active Training. A Handbook of Techniques, Designs, Case Examples and Tips. Lexington Books.
- Tannenbaum, S.I.; Yukl, G. (1992) Training and Development in Work Organizations. Annual Review Psychology 42,399-441.

ANEXOS



Foto No. 1: Docentes de la institución contestando el cuestionario



Foto No. 2: Docentes del area de Inglés colaborando con el cuestionario



Foto No. 3: Maestra de Ciencias Naturales llenando el cuestionario



Foto No. 4: Maestra de Matemáticas a la que aplicamos el cuestionario



Foto No. 5: Profesora de Inglés colaborando con la investigación

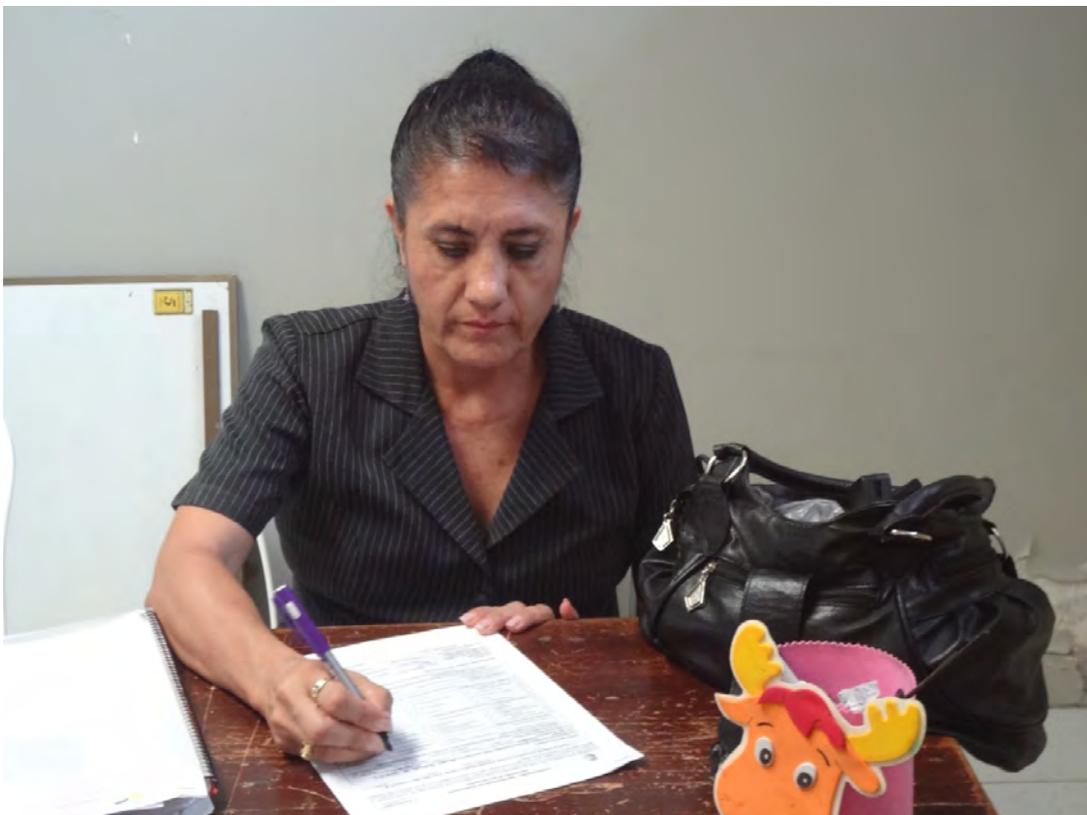


Foto No. 6: Docentes de la institución contestando el cuestionario

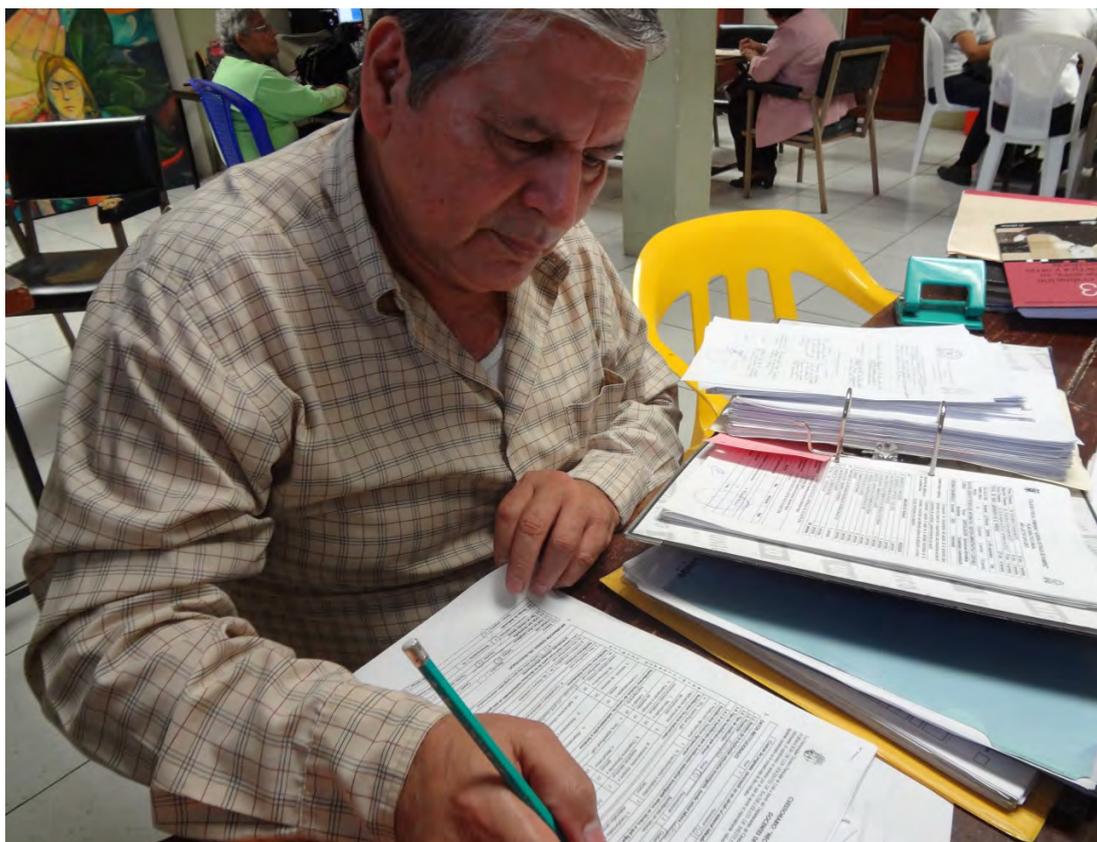


Foto No. 7: Profesor de la institución contestando el cuestionario

Loja, diciembre de 2012

Señora

Msc. Jenny Molina

RECTORA DEL COLEGIO FISCAL MIXTO AURORA ESTRADA DE RAMÍREZ

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 Educativo, 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"**.

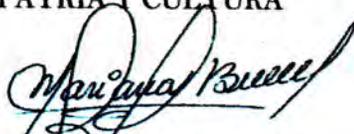
Dados los recientes cambios propuestos por el gobierno nacional en materia educativa, y requerimientos propios de los profesionales de la educación (bachillerato), es necesario conocer cuáles son sus necesidades de capacitación/formación profesional. Este acercamiento a la realidad observada, permitirá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



DOCENTES QUE LABORAN EN EL BACHILLERATO

Prof. Carmen Bravo
Dra. Carmen de Ruíz
Lcda. Amada García
Lcda. Cecilia Andrade Peralta
Prof. Diana Soria León
Lcda. Nancy Valarezo
Prof. Galo López
Lcdo. Luis Miranda
Prof. Orlando Vizúete
Dra. Catalina de Ochoa
Lcdo. Luis Escalante
Lcdo. Abel Robalino
Lcda. Elizabeth Rodas
Lcda. Patricia Alvarado
Adm. Ed. Mercedes Pazmiño
Obst. Carlina Vera de Alava
Lcdo. Segundo Ramírez
Lcda. María Aguirre
Ab. Carlos Flores
Lcda. Carlota Arteaga
Lcda. Matilde Flores
Lcda. Patricia Betancourt
Lcdo. José Ruíz
Lcda. Fanny Valencia
Lcda. Maureen de Orlando
Lcda. Teresa Maldonado
Lcda. Anabel Disintonio
Prof. Cecy Ochoa
MSc. Ruth Vega
Ab. Maura de Roca, MSc.
Lcda. Marisol Andrade
Lcdo. Rodolfo Valdiviezo
Prof. Sonia Perea Ordoñez
Lcdo. Washington Vásquez
Prof. Carolina Gamarra
Lcda. Patricia Santana
Prof. Mónica López
MSc. Yesenia Alcívar
Lcda. Yolanda Vera
Lcda. Marjorie Oleas
Ing. Susana Gómez
Tnlg. Alexandra Tituaña
Prof. Irma Ibujés
Prof. Daisy García
MSc. Fernando Santistevan.



Frida Merchán
MSc. Frida Merchán
VICERECTORA (E)

NÓMINA DEL PERSONAL DOCENTE DEL COLEGIO FISCAL "AURORA ESTRADA DE RAMÍREZ"

MSc. Jenny Molina B.	Lcda.. Mirope Estrella	Lcdo. Luis Escalante
Lcda. Frida Merchán Chavez	MSc. Fernando Santistevan	Lcda. María Mejía
MSc. Ruth Vega	Lcdo. José Ruiz	Lcdo. Carlos Zambrano
Dra. Aurora de Avellán	Lcda.. Marjorie Oleas	Lcdo. Milton Villena
Obst. Carlina de Alava	Lcda. Fanny Valencia	Dra. Carmen de Ruiz
Dra.. Catalina de Ochoa	Lcdo. Roger García	Prof. Daisy García
Prof. Orlando Vizúete	Msc.. Yesenia Alcívar	Ab. Maura de Roca, MSc.
Lcda. Violeta Naula	Lcda. Sonia Perea	Prof. Mónica López
Lcdo. Abel Robalino	Lcda.. Jacinta Cruz	Dr. Walter Maitta
Lcda. Maureen de Orlando	Lcda. Matilde Flores	Lcda. María Aguirre
Dr. Luis Miranda	Lcda. Patricia de Hungría	Lcda.. Ma. Yolanda Vera
Ab. Carlos Flores	Lcdo. Galo López Químis	Lcdo. Rodolfo Valdiviezo
Lcdo. Washington Vásquez	Lcda. Nancy Valarezo	Lcda. Marisol Andrade
Lcdo. José Maldonado	Adm.Ed. Mercedes Pazmiño	Prof. Teresa Maldonado
Lcda. Elizabeth Rodas	Lcda.. Brenda Mantilla	Lcdo. Segundo Ramírez
Prof. Diana Soria León	Lcda. Patricia Santana	Lcda.. Anabel Disintonio
Lcda. Carlota Arteaga	Lcda.. Cecy Ochoa	Tcnlg. Alexandra Tituaña
Prof. Carolina Gamarra	Prof. Amada García	Lcda. Armenia Alcívar
Ing. Susana Gómez	Lcda. Cecibel Andrade Peralta	Lcda.. Ángela Herrera
Prof. Irma Ibujés	Lcda.. Patricia Betancourt	Prof. Manuel Jiménez




MSc. Frida Merchán
VICERECTORA (E)



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:											
B A C H I L L E R A T O T É C N I C O	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: _____		Otras, especifique: _____			13

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

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

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

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

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

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

4. CURSOS Y CAPACITACIONES

4.1. En cuanto a los últimos cursos realizados:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

4.5. En qué temáticas le gustaría capacitarse *(Puede señalar más de una alternativa)*

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

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

- ✓ _____
 ✓ _____

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

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

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

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

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

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

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

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

5. RESPECTO DE SU INSTITUCIÓN EDUCATIVA

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

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

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

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

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

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

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

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

6. EN LO RELACIONADO A SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA

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

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

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

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN



COLEGIO FISCAL MIXTO
"AURORA ESTRADA DE RAMÍREZ"



Ingrid
Ruiz Ruiz

C E R T I F I C A N A :

Lcda. Fanny Valencia

Por haber realizado el curso de capacitación en "PLANIFICACIÓN EDUCATIVA PARA UNA ENSEÑANZA ESPECIAL E INCLUSIVA DE CALIDAD".

Equivalente a 80 horas, correspondientes a 5 créditos.

Guayaquil el 31 de Enero de 2014

Lic. Frida Merchán
RECTORA (e)

Ing. Ingrid Ruiz Ruiz
TUTORA